



FACULTAD DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO Y EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE EDUCACION

MADRID, 2016

TESIS DOCTORAL

**PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA
DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD**

FRANCISCO MIGUEL MENDOZA VELA

Francisco M. Mendoza Vela

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON
DISCAPACIDAD



FACULTAD DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO Y EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE EDUCACION

MADRID, 2016

TESIS DOCTORAL

**PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA
DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD**

PRESENTADO POR:

FRANCISCO MIGUEL MENDOZA VELA

DIRECTORAS TESIS:

DRA. ROSALÍA ARANDA REDRUELLO

DRA. ÁNGELES GUTIÉRREZ GARCÍA

AGRADECIMIENTOS

A lo largo de esta investigación he podido contar una larga lista de personas que me ayudaron a desarrollar este trabajo y a las que debo mí más sincera gratitud.

En primer lugar, a la directora de la tesis doctoral, la Dra. Rosalía Aranda, que al jubilarse no dudó en seguir trabajando y supervisando el progreso de la investigación junto con la Dra. Ángeles Gutiérrez, que se incorporó posteriormente siendo la directora distinguida antes de defender el trabajo de investigación. Ambas me hicieron comprender, en su momento, el potencial que se escondía detrás de la importancia de la innovación del programa tutorial especializado en atención a la diversidad. Al margen de la labor como directoras de la tesis, tanto Rosalía Aranda como Ángeles Gutiérrez fueron las personas más importantes en mi formación docente e investigadora de la Universidad Autónoma de Madrid (UAM). A la doctora Aranda le debo reconocer su arriesgada tarea de introducirme como parte de los diversos programas de investigación y docencia: la formación didáctica adaptada a la lengua de signos para futuros maestros y maestras en la especialización de Audición y Lenguaje, que fueron importantes estímulos para decidirme a emprender este proyecto. Finalmente, esta ecuación de grado tan elevada como es la de empezar, persistir y terminar una tesis doctoral no se habría resuelto sin las valiosas aportaciones de la Dra. Ángeles Gutiérrez en relación a la parte estructural de la metodología de la investigación.

Agradezco infinitivamente a la Universidad Autónoma de Madrid, especialmente a la Facultad de Formación de Profesorado y Educación, y a la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación (OASC), el hecho de haberme dado la oportunidad de aprender y de progresar en mi gran pasión por el estudio de la Diversidad Funcional. Quiero mencionar, en especial, a la directora de la OASC, la Dra. Silvia Arias y a las técnicas del Área de Atención a la Discapacidad que me abrieron las puertas valientemente en mi trabajo de tutoría y docencia.

Siendo las técnicas del Área, Eva y Julia, que fueron las grandes referentes de mi trabajo; además de compartir entusiasmos y ánimos a lo largo de estos primeros años de investigación, que me favorecieron aún más en el mundo de la discapacidad y universidad, partiendo de diferentes proyectos conjuntos. Doy gracias también a todos mis compañeros de la OASC por animarme a levantar en los momentos duros y difíciles, a los profesores que creyeron en mí y participaron en la investigación, al ex vicerrector de Relaciones Institucionales, Dr. Pedro Martínez, por apostar plenamente por mi trabajo, y los estudiantes que vinieron conmigo a las tutorías. Todos ellos me han ofrecido la confianza y la posibilidad de seguir con la ilusión de labrar la profesión como tutor y docente, de investigar y publicar los trabajos y artículos de investigación o de participar en los Congresos, Cursos de Verano, Jornadas, etc., todos relacionados con este ámbito de investigación.

Y no puedo olvidarme de una persona especial que dejó de existir, y que compartió conmigo el inicio de mis andaduras profesionales en esta Universidad, mi querida y entrañable compañera Isabel Méndez, que me dejó una sensación única y duradera. Fue una persona fuera de lugar, un ejemplo profundo de admiración por las lecciones que supo darme, por ser el modelo de persona capaz de agotarse hasta el final de su lucha, a entregarse y no perder nunca el ánimo y la sonrisa en los momentos y situaciones difíciles de trabajo que teníamos en nuestro departamento. Una mujer valiente que se enfrentó a todas las adversidades que nadie puede imaginar, que afrontó una vida que no fue justa. A las tantas batallas perdidas que compartimos juntos, pero que nunca nos hicieron perder la guerra, porque juntos la hemos vencido, porque no permitiste que se acabara todo lo que se había construido, manteniendo la fortaleza y la sabiduría, porque entre todos mis compañeros de la Oficina, hemos sido parte de sus huellas. En este camino que ahora me toca seguir solo, estarás conmigo, en la incertidumbre, en las dudas, en los nuevos desafíos, y por supuesto, cómo no, en los triunfos. Gracias mi campeona amiga Isabel.

Dar las gracias a las universidades públicas y privadas que forman parte los programas o servicios de atención a estudiantes con discapacidad por colaborar y facilitarme los datos e informaciones relevantes que me permitieron desarrollar la tesis.

A mi esposa M^a Ángeles e hijos Pablo y María, que supieron darme el apoyo, la calma y la distancia que son necesarias para concentrarme y profundizar durante estos últimos años de investigación y por haberme dado luz en los momentos difíciles.

Gracias a mis amigos y a todos por todo lo que me habéis dado, ya que sin vosotros, este trabajo de investigación no hubiera sido posible.

DEDICATORIA

A mí amada esposa que ha sido el impulso vital de toda una vida de carrera universitaria y estudio de Posgrado. Es el pilar principal para la culminación de mi trabajo doctoral, con su apoyo constante y amor incondicional ha sido siempre amiga y compañera inseparable, fuente de sabiduría, apoyo, calma y consejo en todo momento.

A mis hijos quienes sufrieron sacrificios por mis andaduras, que sepan que son las luces que iluminan con claridad mi camino.

A mis compañeros, en el transcurso de la vida uno se da cuenta que también son lo más importante y que forman parte de mí. Tuve la dicha de tener a un grupo de personas que formaban parte de mi trabajo en la Universidad, con su apoyo logré sacar adelante mis estudios universitarios, me brindaron su apoyo incondicional a lo largo de esta trayectoria, lo hicieron de diferentes maneras. Recuerdo las infinitas soledades en los pasillos y clases, pero a lo largo de los días formábamos lazos de compañerismo y pude salir adelante en los estudios que tanto lo necesitaba.

También tengo la suerte de contar con otros compañeros que forman parte de un ambiente perfecto de trabajo. Su visión, motivación y optimismo me han ayudado en momentos críticos de la Tesis. Los considero como parte fundamental de mi vida y espero que ellos se sientan orgullosos y me consideren a mí como digno de su amistad. Porque me demostraron que su apoyo hacia mí es sincero y sin buscar nada a cambio, por lo cual estoy muy agradecido de los momentos duros, donde uno necesita buenos compañeros siempre con una sonrisa y muchas expectativas positivas, y les doy las gracias por haber tenido la suerte de contar con ellos, ya que sin su apoyo y comprensión nada de esto hubiera sido posible. Si alguna vez, alguno de vosotros tiene

Francisco M. Mendoza Vela

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON
DISCAPACIDAD

algún problema, no duden en consultármelo porque yo les quiero devolver todas las cosas que me hicieron por mí y así sentirme orgulloso de que yo también los pude ayudar en su momento.

Sin más que decir, esta dedicatoria de la Tesis va directamente para cada uno de vosotros, muchas gracias por todo.

Francisco Miguel Mendoza Vela.

Madrid, 2016

ÍNDICE

RESUMEN

1. INTRODUCCIÓN	18
2. JUSTIFICACIÓN: ¿POR QUÉ ESTA TESIS?.....	24
2.1. El por qué y el para qué de la investigación	26
2.2. Objetivos generales	36
2.3. Objetivos específicos	37
3. MARCO TEÓRICO:	38
3.1. Antecedentes	38
3.2. Aspectos legislativos sobre universidad y discapacidad.	49
3.3. Análisis comparativo de los servicios de apoyo al estudiantado universitario con discapacidad de las universidades españolas.....	67
3.4. Implantación del Programa Permanente de Tutoría Especializada en la universidad de referencia.	69
3.4.1. Finalidades del Programa	79
3.4.2. Modelo operativo del Programa.....	80
3.4.3. Diferencias entre la orientación Psicopedagógica y la Tutoría especializada	81
3.4.4. ¿Cuáles son los agentes del proceso tutorial y funciones?.....	83

3.4.5. Modalidad de Atención a estudiantes con diversidad funcional en el Programa Permanente de Tutoría.....	86
3.5. Materiales y productos de apoyo en el Área de Atención a la Discapacidad de la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación de la Universidad Autónoma de Madrid.....	95
3.6. Programa de Formación Docente Universitario para la tutoría del Plan de Acción Tutorial (PAT).....	97
4. METODOLOGÍA	113
4.1. Justificación	113
4.1.1. Limitaciones metodológicas encontradas en el estudio de la investigación	117
4.1.2. Planteamientos del problema	120
4.1.3. Hipótesis	127
4.2. Diseño de investigación	128
4.2.1. Objetivos	136
4.2.2. Variables de la investigación.....	139
4.3. Muestra.....	143
4.4. Instrumentos de recogida de datos	210
4.5. Procedimiento	217
4.6. Descripción, aplicación y seguimiento del Programa Permanente de Tutoría especializada y Programa de Formación Docente.....	221
5. RESULTADOS Y ANÁLISIS DE DATOS.....	229
5.1. Análisis descriptivos de las respuestas de los estudiantes.....	229
5.2. Análisis descriptivos de las respuestas de los profesores.....	265

5.3. Análisis inferenciales: Pruebas de hipótesis.....	280
5.4. Interpretación de los resultados.....	285
5.4.1. Alumnado.....	285
5.4.2. Profesorado.....	289
 6. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA.....	293
6.1. Valoración de la tutoría especializada en la Universidad Autónoma. Puntos fuertes y barreras a superar.....	293
6.2. Propuestas de optimización.....	296
 7. ANEXOS	298
• Anexo 1. Listado Servicios al Estudiante 2013.....	298
• Anexo 2. Listado Servicios al Estudiante 2015.....	313
• Anexo 3. Sujetos Participantes 2012-2013.....	328
• Anexo 4 Sujetos Participantes 2013-2014.....	330
• Anexo 5. Sujetos Participantes 2014-2015.....	332
• Anexo 6. Análisis Inicial de las Competencias	334
• Anexo 7. Evaluación inicial trabajos y apuntes.....	339
• Anexo 8. Indicadores de competencias académicas.....	341
• Anexo 9. Criterios por bloques (competencias).....	343
• Anexo 10. Registro Seguimiento mensual alumnado tutoría.....	351
• Anexo 11. Registros semanales tutoría.....	352
• Anexo 12. Evaluación final situaciones de proceso de E-A.....	353
• Anexo 13. Evaluación tutoría.....	355
• Anexo 14. Cuestionario ON LINE Estudiantes.....	360
• Anexo 15. Cuestionario ON LINE Experiencia Docente.....	371

8. CUADROS

.....	51
• Cuadro 1. Resumen Constitución Española.....	51
• Cuadro 2. Resumen LIONDAU.....	53
• Cuadro 3. Resumen LOU y LOMLOU.....	54
• Cuadro 4. Normativas R. D. y Universidades.....	55
• Cuadro 5. Estatutos del Estudiante Universitario.....	60
• Cuadro 6. Productos de Apoyo de Área de Discapacidad.....	95
• Cuadro 7. Programa Formación y Asesoramiento docente.....	97
• Cuadro 8. Listado de Variables.....	142

9. GRAFICOS.....100

• Gráfico 1. Perfil de alumnado con discapacidad.....	100
• Gráfico 2. Tipo de discapacidad del alumnado.....	100
• Gráfico 3. Areas de estudio del alumnado.....	102
• Gráfico 4. Profesorado.....	102
• Gráfico5. Categorías profesionales de Profesorado.....	103
• Gráfico 6. Especialidades.....	104
• Gráfico 7. Accesibilidad Campus.....	106
• Gráfico 8. Valoracion estudiantes sobre accesibilidad.....	107
• Gráfico 9. Formación de profesorado.....	108
• Gráfico 10. Satisfacción sobre el profesorado.....	109
• Gráfico 11. Estudiantes que asisten a la tutoría especializada.....	155
• Gráfico 12. Alumnado asisten a la tutoría (2012-2013).....	156
• Gráfico 13. Porcentajes alumnas que van a la tutoría.....	157
• Gráfico 14. Porcentajes alumnos que van a la tutoría.....	158

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

• Gráfico 15. Planes de estudio 2012-2013.....	159
• Gráfico 16. Carreras elegidas por alumnos 2012-2013.....	160
• Gráfico 17. Carreras elegidas por alumnas 2012-2013.....	161
• Gráfico 18. Estudiantes que no asisten a la tutoría.....	163
• Gráfico 19. Estudiantes ambos sexo que no acuden tutoría 2012-2013.....	164
• Gráfico 20. Alumnos con discapacidad que no acuden tutoría.....	164
• Gráfico 21. Alumnas con discapacidad que no acuden tutoría.....	165
• Gráfico 22. Carreras y alumnos que no acuden tutoría.....	166
• Gráfico 23. Alumnos y planes de estudio no tutoría 2012-2013.....	166
• Gráfico 24. Alumnas y planes de estudio no tutoría 2012-2013.....	167
• Gráfico 25. Alumnos de ambos sexo que acuden a PAT.....	169
• Gráfico 26. Especialidades de estudiantes que acuden PAT 2012-2013.....	170
• Gráfico 27. Alumnos que acuden PAT 2012-2013.....	171
• Gráfico 28. Alumnas que acuden PAT 2012-2013.....	171
• Gráfico 29. Ambos sexo y PAT 2012-2013.....	173
• Gráfico 30. Docentes curso 2012-2013.....	174
• Gráfico 31. Docentes grupo control 2012-2013.....	175
• Gráfico 32. Docentes grupo control y alumnado 2012-2013.....	175
• Gráfico 33. Porcentajes docentes grupo control.....	176
• Gráfico 34. Docentes grupo control y alumnos tipo discapacidad.....	176
• Gráfico 35. Profesores grupo control y alumnos con discapacidad.....	177
• Gráfico 36. Profesoras grupo control y alumnos con discapacidad.....	178
• Gráfico 37. Estudiantes con discapacidad asisten tutoría 2013-2014.....	179
• Gráfico 38. Tipo de discapacidad que asisten a la tutoría.....	180
• Gráfico 39. Estudiantes de ambos sexo que asisten a la tutoría.....	182
• Gráfico 40. Alumnos que asisten a la tutoría 2013-2014.....	182
• Gráfico 41. Alumnas que asisten a la tutoría 2013-2014.....	183
• Gráfico 42. Estudiantes con discapacidad por Planes de estudio.....	184

• Gráfico 43. Estudiantes con discapacidad que no asisten a la tutoría.....	186
• Gráfico 44. Sexo y discapacidad de estudiantes que no asisten a la tutoría....	187
• Gráfico 45. Planes de estudio de alumnos que no asisten tutoría.....	188
• Gráfico 46. Estudiantes que acuden a PAT 2013-2014.....	188
• Gráfico 47. Tipo de discapacidad que acude a PAT 2013-2014.....	189
• Gráfico 48. Planes de estudio que acude a PAT.....	189
• Gráfico 49. Estudiantes grupo control 2013-2014.....	190
• Gráfico 50. Elección de carreras de estudiantes grupo control.....	190
• Gráfico 51. Docentes y estudiantes con discapacidad 2013-2014.....	203
• Gráfico 52. Docentes y tipo de discapacidad 2013-2014.....	204
• Gráfico 53. Docentes y estudiantes de ambos sexo.....	205
• Gráfico 54. Docentes grupo control 2013-2014.....	205
• Gráfico 55. Estudiantes con discapacidad que acuden tutoría 2014-2015.....	206
• Gráfico 56. Tipo de discapacidad que acuden tutoría 2014-2015.....	207
• Gráfico 57. Estudios universitarios de estudiantes que acuden tutoría	207
• Gráfico 58. Estudiantes ambos sexo y planes de estudio 2014-2015.....	208
• Gráfico 59. Estudiantes que no acuden a la tutoría 2014-2015.....	209
• Gráfico 60. Estudiantes ambos sexo que no acuden tutoría.....	202
• Gráfico 61. Tipo de discapacidad de estudiantes que no acuden tutoría.....	203
• Gráfico 62. Planes de estudio que no acuden a la tutoría.....	204
• Gráfico 63. Estudiantes que acuden a PAT 2014-2015.....	205
• Gráfico 64. Planes de estudio de estudiantes que acuden a PAT.....	205
• Gráfico 65. Grupo control de estudiantes con discapacidad 2014-2015.....	206
• Gráfico 66. Especialidades de estudiantes grupo control.....	207
• Gráfico 67. Docentes y estudiantes de ambos sexo curso 2014-2015.....	207
• Gráfico 68. Especialidades de docentes curso 2014-2015.....	208
• Gráfico 69. Docentes de ambos sexo	209
• Gráfico 70. Grupo control de docentes curso 2014-2015.....	210

10. TABLAS.....	110
• Tabla 1. Atención y apoyo para el alumnado con discapacidad.....	110
• Tabla 2. Adaptaciones curriculares y metodológicas.....	111
• Tabla 3. Apoyo externo para el alumnado con discapacidad.....	111
• Tabla 4. Porcentajes en los Planes de Estudio	162
• Tabla 5. Planes de estudio.....	168
• Tabla 6. Porcentajes Planes de estudio 2012-2013.....	172
• Tabla 7. Porcentajes Planees de estudio 2013-2014.....	185
• Tabla 8.....	199
 11. BIBLIOGRAFÍAS	379
12. SITIOS WEB	388

RESUMEN

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

Realizar un estudio de investigación sobre el programa tutorial especializado en la atención a la diversidad implica analizar la situación real de las universidades españolas sobre el alumnado con necesidades educativas especiales en el proceso de enseñanza y aprendizaje y de las competencias generales adquiridas. La integración de los estudiantes con discapacidad en la Universidad Autónoma de Madrid conlleva una serie de retos que contribuyen a la mejora de la calidad en la formación universitaria por parte de los docentes y en las investigaciones sobre la educación inclusiva dentro del Espacio Europeo de Educación Superior.

Para aproximarnos a la temática, se realiza un análisis estadístico de la función tutorial aplicando la metodología mixta por medio de entrevistas y encuestas a los diferentes estudiantes con discapacidad en las distintas facultades y a los profesores que imparten dichos estudiantes en sus clases. Se recogen datos sobre sus percepciones y expectativas en el aprendizaje. Los resultados obtenidos se contemplan en los siguientes bloques: a) actitudes del estudiante hacia el profesorado y viceversa; b) prácticas inclusivas dentro del aula con adaptaciones curriculares y metodológicas; c) asistencia al servicio tutorial especializado; y d) formación docente. En esta perspectiva, el papel del tutor especialista en el escenario universitario es relevante para profundizar la

transmisión en la relación entre la actividad docente y el desarrollo personal, académico y profesional de los estudiantes con discapacidad.

Como conclusión, se ofrece un modelo innovador del programa tutorial especializado en la atención a la diversidad, en la que se combinan diferentes alternativas de trabajo de gran significado y valor.

PALABRAS CLAVES

Diversidad, educación inclusiva, programa tutorial especializado.

ABSTRACT

SPECIALIZED TUTORSHIP PROGRAM TO ASSIST DIVERSITY: STUDENTS WITH DISABILITY.

To conduct a research study on the tutorial program specialized in attention to diversity implies an analysis of the real and current situation of the Spanish universities in regards to students with special needs during their learning and competences achievement process. The inclusion of students with disability involves a number of challenges that must contribute to an improvement of the quality of the university teaching as well as the researches on inclusive education in the framework of the European Higher Education Area.

To approximate this subject a statistical analysis is performed on the tutorial function using a methodology that combines interviews and surveys to different

students with disabilities in the various faculties as well as their academics. This study collects data on their perceptions and expectations towards their learning process. The results obtained are divided into the following blocks: a) student attitudes towards teachers and vice versa; b) inclusive practices in the classroom with curriculum adaptations as well as methodological adaptations; c) assistance to the specialized tutorial service and d) Training to academics. Under this perspective, the role of the specialized tutor in the university setting has a significant role in order to enhance the transmission between academics and staff, and between academic and professional development of students with disabilities.

As a conclusion, an innovative tutorial program model is offered in attending diversity, a model where different and value-added alternatives are combined and that can be a source of great meaning and value.

KEYWORDS

Diversity, inclusive education, specialized tutorial program.

1. INTRODUCCION

La versión del *Libro Blanco* (NIPO: 241-07-029-8, Depósito legal BI-3662-07), elaborada junto con el Ministerio de Educación y Ciencia, la Fundación Vodafone, ANECA y el CERMI, que redactaron dicho Libro tras la celebración del II Congreso Nacional sobre Universidad y Discapacidad (octubre de 2006), nos sirve de base para el análisis de la situación que se les presenta a los estudiantes universitarios con discapacidad en la universidad, identificando las principales dificultades a las que se enfrentan para poder acceder y permanecer en los estudios superiores, sin menospreciar las distintas mejoras en la calidad de estudios superiores. Además, se establecen una serie de recomendaciones y propósitos que garantizan la igualdad de oportunidades, la no discriminación y la accesibilidad universal de los estudiantes con discapacidad, ofreciéndoles medidas de acción proactiva con participación plena y efectiva en el ámbito universitario sin ningún tipo de discriminación en el acceso y formación, ejerciendo así los derechos académicos, el aumento de cuotas de reserva para el acceso, el establecimiento de programas o servicios de atención a estudiantes con discapacidad, las adaptaciones curriculares en los planes de estudio y la formación docente. Para ello se tienen que desarrollar unos indicadores de calidad en los planes de accesibilidad universal y una serie de legislaciones estatales, autonómicas y universidades.

Muchos son los datos que hemos recabado en la plataforma del Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (CERMI), en su publicación de la *Guía de “Plan de atención al alumnado con discapacidad en la Universidad”* (2010) donde manifiesta haber más de tres millones y medio de individuos que se encuentran

en situación de discapacidad, siendo uno de los principales factores que han influido en la exclusión social y el bajo nivel alcanzado en el acceso al Sistema Educativo y a la formación de niveles superiores. Por lo tanto, los datos recogidos de este estudio nos dicen que **menos del 1% de la población universitaria** tiene algún tipo de discapacidad. Es un porcentaje significativo de la muestra de estudiantes que quieren acceder a la universidad, ya que muchos de ellos no lo consiguen por su situación de discapacidad, a pesar de poner todos los mecanismos necesarios para favorecer su incorporación a los estudios superiores, que son las puertas que se abren para conseguir su plena inclusión a la sociedad y al mercado de trabajo.

Las estadísticas que se han efectuado son reveladoras, ya que la diferencia entre los estudiantes con necesidades de apoyo educativo y estudiantes que no precisan ningún tipo de ayuda es grande. Por ello, este trabajo de investigación se asienta en una muestra de estudiantes con discapacidad menor a la que se representa, ya que sólo se cuenta aproximadamente con una media de 180 matrículas por curso, que requieren adaptaciones curriculares y de acceso, y que acuden al servicio de Área de Atención a la Discapacidad de la Oficina de Acción Solidaria Y Cooperación (OASC) de la Universidad Autónoma de Madrid.

Ya en el mismo *Libro Blanco sobre Universidad y Discapacidad* (2006), en su referencia a la publicación del mismo en NIPO: 241-07-029-8, Depósito legal BI-3662-07), se realiza el análisis desde una perspectiva cuantitativa y descriptiva de los recursos con los que cuentan las universidades públicas y privadas, enfatizando la presencia minoritaria de los universitarios con discapacidad en los niveles de Educación Superior y, además, hace un recorrido socio-demográfico de la población que tiene discapacidad, así como el marco legal y normativa sobre las prácticas, accesibilidad y gestiones administrativas de la comunidad universitaria destinadas a favorecer la

inclusión de las personas con diversidad funcional en los estudios universitarios y el empleo.

Estas nociones generales de introducción pueden aportar para el siguiente apartado del trabajo de la Tesis, enmarcando los antecedentes sobre la presencia del Tutor en el Espacio Europeo de la Educación Superior, dentro del Plan de Bolonia, convirtiéndose en una especie de experiencia innovadora. Muchos de ellos manifiestan la universalización de la figura del tutor especialista en atención a la diversidad como categoría profesional que garantiza la atención personalizada, a tiempo parcial o completa, para el estudiantado universitario que precisa cubrir unas necesidades educativas especiales.

Dicha figura ha de ser un experto profesional que enseña y dirige a otra para hacer o lograr lo que se propone. Tiene una labor socio-educativa dentro de un modelo psicopedagógico, más bien humanista, con responsabilidad para guiar y orientar a los tutelados, docentes y tutores-docentes del Plan de Acción Tutorial (en adelante PAT), cuya misión es la de educarlos, formarlos y convertirlos en profesionales preparados para el proceso de enseñanza y aprendizaje en el desarrollo de la educación inclusiva, en general.

Para ello, el tutor especialista en atención a la diversidad ha de ser un guía y un facilitador, con responsabilidades laborales propiamente universitarias, para los estudiantes de diferentes capacidades y para el equipo de docentes; de tal forma, que se desarrolle un proceso de enseñanza inclusiva al ritmo del estudiante con necesidades educativas especiales, en cada momento concreto, evitando así el posible desaliento, desestímulo y/o fracaso académico y personal en el inicio de la vida universitaria.

Por ello, es indispensable que el guía especialista forme parte del Equipo del PAT, porque permite, pedagógicamente hablando, ser más cercano al estudiantado de

diferentes capacidades y/o discapacidades. De tal manera se garantiza su formación integral y atención personalizada, que por su trascendencia y características, es necesario modelar en los primeros años de carrera universitaria, y que les llevarían a ser competentes en el terreno personal y vocacional. Asimismo, se plantean las distintas funciones del tutor especialista que se enmarcan en tres grandes acciones principales: la orientadora, la académica y la institucional.

Este trabajo de investigación se centra en el espacio de servicio tutorial del Área de Atención a la Discapacidad de la Universidad Autónoma de Madrid. Se pretende que el trabajo sirva de reflexión sobre la situación actual en la que se encuentran los servicios de atención a estudiantes universitarios con discapacidad de varias universidades.

Por ello, se quiere destacar la especialidad del Tutor especialista como ser inductivo y reflexivo, observando de manera cuantitativa y cualitativa los logros que pueden conseguir los estudiantes en su desarrollo integral y personalizado.

Además de lo anterior, se debe conocer e interpretar cómo se desarrolla el fenómeno de la acción psicopedagógica del servicio tutorial en un marco contextualmente delimitado, que es nuestra universidad, en concreto.

Para acabar, se puntualiza la autoevaluación del tutor especialista sobre la capacidad y competencia que mejora su acción en todo lo anteriormente mencionado y modificar, si fuera necesario, el método de trabajo por otro mejor. Con ello se quiere decir que estas observaciones mostradas por el propio especialista, en datos cualitativos y cuantitativos, quedan reflejadas como respuesta conjunta de los que aprenden y desarrollan las capacidades y competencias, de los estudiantes universitarios con discapacidad, junto con la valoración psicopedagógica durante el proceso de acción educativa y de reflexión cooperativa. Por ello, la Universidad Autónoma de Madrid se

convierte en un espacio de desarrollo profesional especializado entre el equipo de docentes y tutores de Plan de Acción Tutorial.

Esta Tesis sobre el Programa de Tutoría Especializada de Atención a la Diversidad: Estudiantes con Discapacidad, se inicia con una justificación al por qué y para qué de esta investigación con sus respectivos objetivos generales y específicos, donde se consideran las repercusiones de la exclusión, inclusión y de las implicaciones de la diversidad.

Por esta razón, se han planteado una serie de finalidades en el trabajo de la primera parte del capítulo, que está formada por los antecedentes como revisión histórica y expositiva de conceptos relacionados con la transformación de la exclusión a la inclusión educativa, en buscar y seleccionar diferentes proyectos o programas con marcos teóricos avalados, que permitan o faciliten mejores métodos para el programa ya instaurado, y que nos conduzcan a indagar en otras respuestas para experimentar, contrastar y valorar los resultados de la madurez obtenida por los estudiantes universitarios, llegando a las conclusiones reales de las hipótesis formuladas. En este bloque, se muestran una serie de normativas legislativas que encauzan el buen funcionamiento de las acciones y medidas básicas en los diferentes proyectos o programas existentes sobre el proceso hacia la accesibilidad de la diversidad. Este apartado finaliza, entre otros, con el Programa de Formación Docente Universitario que resalta las líneas generales del servicio tutorial del Plan de Acción Tutorial, que son los cimientos necesarios para construir la inclusión de los estudiantes con discapacidad en la comunidad universitaria.

El capítulo dos, consiste en la sistematización metodológica en su perspectiva a nivel cualitativo y cuantitativo, donde se propone rescatar, analizar y ordenar las experiencias de la inclusión por medio de estrategias participativas e inclusivas, quedando reflejadas en las observaciones directas, u otros instrumentos similares de

evaluación de pretest y postest en los grupos experimentales y de control, con el fin de describir e interpretar los datos obtenidos de las pruebas aplicadas. Esta investigación podría contrastar varias hipótesis y hacer constar las diversas variables que pueden llevarse a cabo para llegar a una serie de conclusiones o replanteamientos finales de este trabajo de tesis. Para ello, se parte de un fenómeno encontrado, que es controlar el resultado de un Programa especializado de tutoría para facilitar, mejorar y potenciar los aprendizajes posteriores de los universitarios con discapacidad. Las respuestas planteadas ante dichas hipótesis, podrían tratarse en cuanto a que la validez de los instrumentos aplicados fueron analizados por otros expertos investigadores.

Por último, en el capítulo tres, se enfocan las estrategias de evaluación y seguimiento de las acciones propuestas y analizadas a través de varias técnicas estadísticas, la resolución planteada de dicha metodología integradora y apropiada para la labor del tutor especialista. Este tratamiento estadístico de estudio descriptivo y comparado de los datos va a dar respuesta, en la última parte del trabajo de la tesis, a los descubrimientos que la metodología cualitativa y cuantitativa aporta, a través de un conjunto de datos válidos y fiables. Es decir, a validar lo que se observa de manera experimental o cuasi experimental, para poder encauzar unas conclusiones y sugerencias de mejoras sobre el Programa innovador de tutorización del colectivo de personas con diversidad.

Finalmente, se inserta una lista de material de referencia bibliográfica y de apoyo, con el que se pueda ahondar en la reflexión y en la consulta técnica para la implementación del programa tutorial de atención a la diversidad con diversas recomendaciones. Se incluyen también direcciones de enlaces y webs, y un conglomerado de anexos y gráficos, relacionados con el tema.

2. JUSTIFICACIÓN

Este proyecto surge, en sus inicios, como respuesta a una inquietud personal derivada del trabajo profesional, que se ha llevado a cabo en el Programa de Atención a la Discapacidad del estudiantado universitario, que cursa estudios superiores en la Universidad Autónoma de Madrid. Además, se ha enfocado el trabajo de la tesis desde varias razones:

Primero, por experiencia profesional del investigador como psicólogo en un centro sanitario y, al mismo tiempo, el trabajo como tutor especialista en el Área de Atención a la Discapacidad de la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación de la Universidad Autónoma de Madrid (en adelante OASC-UAM), donde se trabaja directamente con personas que tienen algunas características individuales y específicas, que precisan atención y apoyo a las necesidades educativas especiales. Durante estos años, se ha caminado hacia una formación profundizada de estudios especializados en el terreno de la discapacidad. Eso ha llevado al investigador hasta la obtención del estudio de postgrado sobre “Intervención Psicológica en el Desarrollo y la Educación”, especializándose profundamente en el trastorno del desarrollo y la discapacidad. Es aquí donde surge la necesidad del investigar en el estudio que tanto le inquieta: **PROGRAMA DE TUTORIA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.**

A partir de este momento, tan crucial para el especialista, uno descubre que la mejor medida de evaluación y acción preventiva ante los problemas del estudiantado de diferentes capacidades en el proceso del aprendizaje de la formación universitaria, ha sido la detección temprana de las necesidades individuales durante las primeras visitas tutoriales del curso académico. Gracias a ello, se ha podido amortiguar o minimizar el posible riesgo de abandono en los estudios, debido a la falta de apoyos y recursos donde

llevar a cabo el crecimiento hacia la motivación y el rendimiento óptimo. Son elementos reforzadores potenciales que permiten al estudiante universitario con discapacidad seguir manteniendo el proceso de enseñanza y aprendizaje en la materia del estudio superior y las competencias básicas.

Por ello, iniciamos el trabajo dentro de un programa que consideramos innovador, el Programa de Tutoría Permanente Especializada en Atención a la Diversidad, dentro del espacio específico del Área de Atención a la Discapacidad de la OASC-UAM. Dentro del programa, se preparan una serie de acciones psico-educativas, que favorecen el crecimiento madurativo de la capacidad y competencia de los estudiantes universitarios. Además, junto con la tutorización, el investigador, ha colaborado en algunas investigaciones I+D+I relacionadas con la temática de la educación inclusiva de estudiantes de distintas capacidades, llevado a cabo desde el departamento de Didáctica y Teoría de la Educación de la Facultad de Formación de Profesorado y Educación de la Universidad Autónoma de Madrid.

Como especialista en este terreno, se ha dedicado exhaustivamente a la atención, detección y prevención de las necesidades educativas especiales de los estudiantes universitarios, dentro de una línea meramente inclusiva en todas las Facultades de la UAM. Además, se cuenta con la fortuna de poder dedicarse a la observación directa del estudiantado, y ver su evolución a lo largo del tiempo que dura el proceso de enseñanza y aprendizaje, trabajando con un elevado número de casos de personas de diferentes capacidades y que padecen algún tipo de variaciones de alto riesgo en el desarrollo personal, académico y socio-laboral y vocacional. Es un triste conocimiento de la realidad la conciencia de que muchos de ellos no fueron atendidos adecuadamente, ni han sido comprendidos y tratados en igualdad de condiciones ante las respuestas de las demandas solicitadas (ámbito educativo y social).

A través de la experiencia y la observación directa, según el párrafo anterior, se media en diversos casos de diferentes situaciones, en la universidad y en el centro médico, que sirven para establecer análisis comparativos de las posibles causas sobre las variaciones detectadas.

El proyecto de trabajo de esta investigación se basa, por tanto, en las actuaciones y repercusiones que han sido mencionadas anteriormente, sobre la diversidad, en cuanto a las capacidades y competencias que tiene que adquirir el estudiantado universitario en el desarrollo de la enseñanza inclusiva. Para ello se crea un modelo innovador de seguimiento especializado de Programa de Acción Tutorial, y se decide centrarse en el análisis comparativo de esta organización y en el funcionamiento ante los diferentes modelos de acción tutorial que se ofrecen en otras universidades españolas.

Trabajar con el Equipo Técnico del Área de Atención a la Discapacidad, junto con el Equipo de investigadores del Departamento de Didáctica y Teoría de la Educación de la Facultad de Formación de Profesorado y Educación, es el principal elemento que permite mantener el motor durante el trabajo de nuestra investigación.

2.1. EL PORQUÉ Y EL PARA QUÉ DE LA INVESTIGACIÓN

El estudio está orientado a la búsqueda de resolución en algún tipo de contrariedad; por lo tanto, es necesario aportar los motivos que justificarán el por qué y el para qué de este estudio en cuestión, y así se podrá determinarse su cobertura y, sobre todo, conocerse su viabilidad.

Exponer el POR QUÉ de la realización de este trabajo surge por una serie de situaciones y hechos concretos que se van sucediendo durante nuestra trayectoria profesional. En primer lugar, **la labor del orientador-tutor especialista en el Área de Atención a la Discapacidad** como servicio central de la Oficina de Acción Solidaria y

Cooperación de la Universidad Autónoma de Madrid, cuya labor ha brindado la oportunidad de desarrollar una serie de tareas y actividades relacionadas con la evaluación, asesoramiento e intervención psicopedagógica, dirigida al alumnado con necesidades educativas especiales, que se matricula cada curso en la universidad.

En definitiva, la función que ejerce el especialista en “orientar” se realiza comprobando las posibles carencias o potencias que se pueden presentar en la formación universitaria, y en las relaciones sociales y vocacionales del alumnado en el inicio, durante y final del recorrido en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la Universidad

Respecto a las carencias detectadas, algunas están relacionadas con la elección del itinerario de los planes de estudio. Muchos de ellos se han encontrado como víctimas del sistema de acceso a los estudios superiores, atrapado en las nuevas reformas en vigor, que no se compatibilizan con las características y expectativas del propio alumnado con discapacidad debido al desconocimiento y desinformación de la titulación, de sus contenidos y de su finalidad metodológica. Se quiere decir con esto, que muchos recibieron información poco realista en relación a la vida universitaria con sus características personales y académicas. Al mismo tiempo se han encontrado, en pocas ocasiones, estudiantes con grandes potencialidades y capacidades en la elección del plan de estudio, a los que muchas veces la propia universidad no puede ofrecerles los recursos suficientes para satisfacer sus necesidades.

En segundo lugar, otro de los motivos que inducen a la investigación, es el asentamiento del profesional como **tutor especialista** en atención a la discapacidad, que se complementa también como **docente universitario**, concretamente en el departamento de Didáctica y Teoría de la Educación de la Facultad de Formación de Profesorado y Educación de la UAM, cuya labor en desarrollo se quedaría incompleta si

deja de tutelar al estudiantado en la orientación psicopedagógica, para formarles en todas sus dimensiones personales, sociales y profesionales.

Por último, se espera que este trabajo **genere nuevas vías de investigación con otras indagaciones sobre las mejoras de trabajo del docente y tutor especialista en el desarrollo de la enseñanza inclusiva**. Se intentan razonar varias inferencias y dilemas sobre la cuestión inicial al planteamiento del trabajo que estamos desarrollando, como puede ser el origen, surgimiento y motivo del interés de nuestra investigación en el desarrollo de las acciones propias de atención a la diversidad de estudiantes universitarios. Con ello, se quiere decir que es necesario determinar todas las cuestiones planteadas para ubicar los objetivos principales de nuestra investigación.

Respecto al PARA QUÉ, el investigador trata de documentar su visión de los hechos con alguna referencia teórica, al hilo de todo lo mencionado hasta ahora, aplicando una serie de ideas principales que emitan nuevos conceptos importantes desde el punto de vista teórico, que llevarían a otros propósitos del estudio, generando otras nuevas vías de reflexión y debate sobre el conocimiento existente. También se va a visionar el contraste o la confrontación de los resultados obtenidos de otras teorías epistemológicas.

Además, interesa señalar las consecuencias que traen insistentemente los cambios producidos, especialmente de profesores y estudiantes universitarios, a los que nos venimos refiriendo, que se vean afectados en su totalidad.

Las consecuencias de los cambios se deben a dos ejes: **el conjunto decisivo de los planes de estudio (A)** con sus objetivos, contenidos, actividades, métodos pedagógicos, estrategias de aprendizaje, criterios de evaluación, etc. De los cuales, se desarrollan dichas estructuras regulando la práctica en el proceso didáctico y de enseñanza de los docentes hacia el modo de aprendizaje del estudiantado, dentro su diversidad y complejidad, cuyos efectos pueden traer una serie de acciones, como planificar

estrategias didácticas de las materias y/o asignaturas en relación con los aprendizajes de sus contenidos; desarrollar las metodologías de las actividades docentes, de manera que el método expositivo y magistral como forma de concreción, no sea el único ni el más frecuentemente monopolizado; organizar las modalidades del conjunto de los procesos de enseñanza y aprendizaje en función de los propósitos que desarrollen los propios docentes, de los escenarios donde se van a adquirir el aprendizaje y de los recursos disponibles. Sin embargo, no hay que olvidar, que hasta ahora, la modalidad más usual de la enseñanza universitaria sigue siendo la clase teórica; y por defecto, evaluar las técnicas empleadas en la adquisición y desarrollo de la acción de las competencias constructivas que son necesarias para el aprendizaje del estudiante universitario con discapacidad (Gairín et. al., 2004).

(ver sitio web en: http://www.usal.es/~ofeees/articulos/tutoria_academica_gairin.pdf)

Por último, la **propuesta de Plan de Acción Tutorial (PAT) (B)** como apoyo a la formación académica, profesional y personal de todos los estudiantes, que según los autores Álvarez y González (2008) en *Los planes de tutoría en la Universidad: una guía para su implantación*, rompen el concepto literal de la palabra “tutoría” donde el profesor se pone a disposición del alumnado para que acuda a su despacho a formularle cualquier tipo de consulta, meramente académica.

Por este motivo, tenemos la necesidad de innovar un nuevo diseño de acción curricular, donde se asiente una línea base de planificación en la estructura didáctico-pedagógica que facilite y compense todas competencias generales orientadas, a través del equipo docente y tutor, cada una de las propuestas y formas de desarrollar el aprendizaje del alumnado con necesidades educativas especiales; además, desde nuestro punto de vista, se debe perfilar al estudiantado con discapacidad en una serie de premisas en los saberes: los conocimientos científicos, actuaciones con respuestas de calidad y efectividad, a contextualizar las acciones educativas inclusivas y dinámicas,

que son necesarias para adquirir las capacidades y competencias en las respuestas de las tareas y soluciones de problemas emergentes. Pongamos de ejemplo, en la orientación a los estudiantes a la hora de planificar y organizar el trabajo y técnicas de estudio, y en la formación vocacional que guía al estudiante para su futura inserción laboral.

Parece evidente que el ejercicio del trabajo tutorial en el servicio del Área de Atención a la Discapacidad en los actuales planes de estudio se considera como una **acción conjunta**, porque nos ayuda a:

1. Orientar y/o dirigir la oferta de la enseñanza inclusiva y dinámica del docente, para el aprendizaje de los estudiantes en las competencias personales, académicas y profesionales, en vez de pensar exclusivamente en la adquisición de conocimientos.
2. Favorecer la distinta organización, metodología y escenarios de enseñanza integradora e inclusiva que potencien tanto el aprendizaje de conocimientos como las competencias generales y específicas del alumnado con necesidades educativas especiales, a través de seminarios, talleres, prácticas externas, proyectos, trabajo cooperativo en grupos, etc.
3. Reajustar la exposición teórica como transmisión única de contenidos para el desarrollo del alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
4. Innovar otros métodos y recursos diferentes de instrumentos (auto-informes, observaciones, diarios, portafolios, mapas conceptuales, etc.), que sean adecuados para la evaluación de los estudiantes con necesidades especiales y que no sean meramente los exámenes tradicionales.

Todo lo anterior, nos ayuda a visionar que en la planificación y realización de los procesos de enseñanza y aprendizaje del alumnado con discapacidad, el tutor especialista ejerce diversas funciones para la acción conjunta. Lo que pretendemos en este programa tutorial es promover el impulso para la transformación del paradigma

clásico, centrado en el trabajo del docente en el aula, por una apuesta a favor de un modelo centrado en el aprendizaje, en el desarrollo de las competencias, a través de un proceso de acción inclusiva y dinámica. Como decía el profesor García Nieto (2009) la acción conjunta reúne unas tareas comunes que conforma todos los aspectos generales de la tutoría, para contribuir a una mejor y completa formación universitaria del estudiantado. En este sentido, la tutoría persigue unas finalidades que sirven para **unificar** todo el proceso educativo de estudios superiores, en general; para **equilibrar** el desarrollo integral de los conocimientos actitudes, hábitos, destrezas, etc.; para **amparar** la acción educativa como una globalidad en todas las facetas y necesidades del alumnado universitario; para **responder** adecuadamente a una formación académica, científica y técnica del estudiante con apoyo específico, para su proceso de maduración y crecimiento personal e intelectual, apoyando los distintos estilos y favoreciendo el verdadero espíritu universitario; y para **encauzar** al estudiante con discapacidad como guía de referencia del modelo a seguir debido a su grado de coherencia y equilibrio personal.

Sin embargo, en la práctica real se pueden encontrar algunas limitaciones al exponer diversas razones sobre la utilidad y aplicabilidad de los resultados en el programa y, sobre todo, analizar los hechos posibles que constituyan otras posibilidades de llegar a una serie de conclusiones lógicas, de solución estratégica y metodológica para el desarrollo pedagógico.

Con todo lo anterior, la tutoría universitaria tiene la especialidad orientadora y psicopedagógica que hace mejorar al universitario con discapacidad, el apoyo y asesoramiento didáctico y/o curricular adaptado a las características del alumnado, favorece la calidad de enseñanza y aprendizaje que potencia su desarrollo formativo y vocacional, así como la mejora en las competencias y relaciones sociales en el ámbito universitario y social.

Por ello, como consecuencia de todo lo mencionado, la Universidad Autónoma de Madrid, como Órgano del Gobierno que promociona el plan estratégico y líneas de actuación en su política universitaria, tiene la misión de garantizar la acción orientadora incluyendo la tutorización especializada a estudiantes universitarios de diferentes capacidades, y las mismas oportunidades en el proceso educativo inclusivo. Por lo tanto, se da mayor relevancia en el momento del ingreso en la universidad, durante los años de permanencia y, sobre todo, al finalizar los estudios superiores.

([www.uam.es/https://www.uam.es/ss/Satellite/es/1234886502635/sinContenido/Portal de Transparencia.htm](http://www.uam.es/https://www.uam.es/ss/Satellite/es/1234886502635/sinContenido/Portal_de_Transparencia.htm)).

Es importante que los profesores-tutores y especialistas de PAT, tengan el conjunto de capacidades y habilidades para el desarrollo personal y emocional, equilibrando todas las dimensiones de las capacidades cognitivas, intelectuales, habilidades sociales, competencias profesionales del estudiantado, que son expectativas prescritas de la acción conjunta de los planes tutoriales con responsabilidad directa en la comunidad universitaria.

Con todo el planteamiento expuesto sobre la tutoría especializada, existen docentes y estudiantes universitarios que desconocen o que no están satisfechos en la ejecución del tutor asignado sin el apoyo del especialista en discapacidad, respuestas avaladas a través de la investigación publicada por *Rosalía Aranda Redruello et al. (2014) "La Formación del profesorado universitario: Mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje del alumnado con discapacidad"* Asimismo, el programa innovador de tutoría en el Área de Atención a la Discapacidad se ha venido entendiendo, por parte de los estudiantes universitarios y docentes con o sin discapacidad, como una posibilidad compensadora y transformadora de soporte auxiliar donde pueden acudir de manera puntual o regular, semanal o mensual, a fin de resolver todas las dudas concretas que están relacionadas en los temas académicos o que

dificulten su proceso de desarrollo formativo, personal o profesional y vocacional. (ver sitio web: www.uam.es)

Aun así, podemos plantear ¿para qué sirve la tutoría universitaria especializada en discapacidad en concreto? Sencillamente se piensa, que el propio estudiantado universitario y el equipo docente que imparte las materias, debe tener información acorde a la calidad del plan de estudio superior con apoyo y asesoramiento especializado; que se les acomode y ajuste al plan del sistema educativo inclusivo dentro de la comunidad universitaria que corresponde, y que se les ayude en su avance formativo y profesional, principalmente en los temas de la programación curricular e itinerario académico, sin olvidar la planificación y rentabilidad de los esfuerzos personales, que ejercen los estudiantes universitarios con discapacidad para la optimización y el éxito académico y profesional. Para ello, el tutor tiene que implicarse y motivar activamente al alumnado como protagonista de su responsabilidad y madurez formativa; debe prestarle asesoramiento y mejoras en el resultado tras detectar limitaciones relacionados con su aprendizaje; evitar las frustraciones o abandono de los estudios tras percibirse como “algo imposible”, o la sensación de fracaso, hay que facilitarles el conocimiento adecuado sobre el acceso a la formación superior o al mundo laboral (grados, títulos propios universitario, másteres, doctorados, etc). (Ver sitio web: www.uam.es)

En definitiva, el trabajo de la **tutoría universitaria especializada en el Área de Atención a la Discapacidad**, se considera como un soporte importante para el apoyo del alumnado de distintas capacidades que preserva sus necesidades específicas e individuales, y sobre todo, que brinda al estudiantado con discapacidad las mismas oportunidades que al resto de la comunidad universitaria; además, con posibilidades para beneficiarse a corto, medio y largo plazo en su proceso de desarrollo de enseñanza y aprendizaje. Sin olvidar el asesoramiento y formación que precisa el equipo docente para ejercer su labor profesional de calidad. Sin embargo, el investigador no cree que el

programa de tutoría especializada pueda tener un coste importante para su trabajo, ni tampoco constituye actuaciones que puedan tener un carácter impositivo hacia la figura del docente universitario. Más bien al contrario, se trata de un espacio común y libre para compartir inquietudes y buscar soluciones ante la práctica real de la situación que demanda cada día la Universidad. Como ha especificado el autor Cano González (2009), en *Tutoría universitaria y aprendizaje por competencias. ¿Cómo lograrlo?*, una vez aclarada la perspectiva sobre el origen y los motivos que inducen el apartado, se cree que los hechos teóricos paradigmáticos relacionados con la metodología del proceso de trabajo como esta investigación, se pueden rentabilizar con buenas prácticas de actuaciones por medio del proyecto como Programa Innovador del Plan de Acción Tutorial Especializada en Discapacidad en la UAM, complementando el conjunto de elementos didácticos que posibilitan los objetivos marcados como metas intencionadas de mejora y transformación compensadora, que se distribuyen en bloques básicos de unidades temporales durante el proceso de orientación y asesoramiento, así como las tareas de evaluación y mejora de las actividades de apoyo, en su totalidad.

Para ello, se debe que contar, en primer lugar, con la figura del tutor especialista que tenga la responsabilidad y capacidad de ayudar a nivel de estudio en el Grado y Posgrado que cursan los estudiantes, asesorar a los niveles en que se encuentran el alumnado tutelado con sus características individuales del tipo de discapacidad, resolver de una manera más sosegada, consistente y eficaz las inquietudes docentes en la base pedagógica, e informar del cambio socio-cultural que se evidencia ante la reforma universitaria. Es decir, que tanto el tutelado como el equipo docente tenga bien guiadas y orientadas las expectativas totalmente ajustadas a la realidad que corresponde para que el rendimiento académico del alumnado con discapacidad sea óptimo y accesible progresando en un proyecto elaborado hacia el futuro profesional.

El investigador cree, que para lograr todos los propósitos mencionados es importante configurar una serie de requisitos que son necesarios para el cambio sobre la

reforma universitaria en el trabajo del especialista de discapacidad en las tutorías. Existen diversas maneras para promocionar el cambio y fomentar la inclusión, como pueden ser la planificación de proyectos de sensibilización y formación sobre la discapacidad; el cambio en las actitudes unipersonales, mentalidades y modos pedagógico-didácticos del equipo docente hacia las necesidades del alumnado con discapacidad; la demanda del nuevo perfil del estudiantado de diferentes capacidades en la universidad; la previa y exhaustiva evaluación de diagnóstico sobre el estado del alumnado con su correspondiente informe detallado de recomendaciones específicas, relevantes, precisas, ejecutables y generadoras de éxito del proceso de enseñanza y aprendizaje; la capacidad reguladora para la organización institucional de la educación inclusiva con todas las medidas adoptadas y accesibles en criterio de calidad y procesos de evaluación- acreditación.

Respecto a la mención anterior, es importante cumplimentar una serie de prerrogativas concretas y básicas para el reto hacia el cambio de planteamiento de la enseñanza inclusiva, favoreciendo este trabajo la transformación gracias a la creación de protocolos de actuación generales donde se desarrollan pautas específicas de acción normativa, administrativa, organizativa, curricular, coordinación formativa y recursos compensadores para el estudiantado con discapacidad en la universidad (Ver www.uam.es)

De esa manera, se evita la posible improvisación y voluntarismo en el compromiso y apoyo a las actividades relacionadas con el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes con necesidades educativas especiales. Además, se diseñan una serie de funciones, dentro de la línea política universitaria, con propuestas motivadoras e innovadoras para el currículo pedagógico y prácticas formativas, que fueran lo más atractivas posibles para favorecer a los estudiantes en su desarrollo académico, profesional, personal y humano; dotando del apoyo de todos los recursos

humanos, didácticos, materiales y espaciales, que servirán para la implementación de propuestas en la formación y asesoramiento tutorial entre el profesorado y alumnado.

En definitiva, en la situación del cambio de la cultura universitaria hacia la enseñanza inclusiva se ha visto necesaria la inversión y precisión del esfuerzo en cumplir las normativas que garantizan el derecho a la igualdad de oportunidades a todos los miembros de la comunidad universitaria, con el fin de ofrecer una formación plena y accesible con el desarrollo adecuando en el aprendizaje significativo de las competencias del alumnado con discapacidad en todo el momento que permanece en su estancia universitaria, a través de la acción tutorial especializada.

2.2. OBJETIVOS GENERALES

El programa tutorial tiene la finalidad de ser un apoyo para la institución que promueve el desarrollo inclusivo y que motive al estudiantado en el terreno académico, personal y profesional. También se trata de ofrecer al alumnado con discapacidad la ayuda personalizada que precisa para su incorporación efectiva y equiparada de oportunidades dentro del campus.

Con el equipo docente universitario, se pretende fomentar el desarrollo académico y la autonomía del estudiantado con distintas capacidades en la universidad, para facilitarle apoyos que promuevan su inclusión social en el escenario natural (entorno universitario).

Para ello, el Programa Permanente de Tutoría especializada de Atención a la Diversidad, presta a cada estudiante con necesidades educativas especiales los diferentes apoyos, basados en la evaluación y el seguimiento personalizado para el estudio en cuestión, reforzándole así sus capacidades y competencias que promueven

gracias a todas las medidas de diseño accesible. Además, se le inculca la motivación y habilidades que potencian las relaciones personales y sociales.

De hecho, el Programa Permanente de Tutoría especializada de Atención a la Diversidad trata de facilitar a todas las universidades que tienen programas o servicios de atención a la discapacidad, un modelo de referencia en la incorporación de la figura del tutor especialista con capacidad suficiente para dar los apoyos que precisa el colectivo para su plena inclusión e igualdad de oportunidades.

2.3. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

La finalidad del trabajo tutorial se va a encauzar hacia el apoyo a los estudiantes con necesidades educativas especiales (en adelante n.e.e) y en la inclusión universitaria de manera positiva, igualitaria y proactiva.

Para ello tenemos dos líneas de actuación: la Psicopedagógica referida a las acciones académicas y desarrollo integral del propio estudiante, tanto en el apoyo a las necesidades educativas especiales como a las adaptaciones curriculares y metodológicas, apoyos al TIC, etc.; y la Psicológica que comprende diversas intervenciones socioeducativas y acciones de mejoras vinculadas a las relaciones personales saludables e inclusivas.

Se proponen:

- 1.- Ofrecer diversos tipos de apoyo al estudiantado en el seguimiento de enseñanza y aprendizaje con refuerzos en las capacidades y fortalezas.
- 2.-Incentivar los apoyos necesarios en los tiempos de exámenes para que alcancen sus objetivos propuestos.

3.-Motivar a los estudiantes que presentan ciertas dificultades en las relaciones sociales, facilitándoles refuerzos y herramientas de habilidades sociales, que sirvan para interactuar eficazmente con los compañeros y docentes.

4.-Promover las acciones preventivas para el estudiante en riesgo (dificultad de estudio, abandono, desmotivación, etc.).

5.-Brindar la información necesaria sobre las cuestiones administrativas y académicas, que les permita tomar decisiones adecuadas sobre el apoyo de las adaptaciones curriculares y metodológicas a cada estudiantes con n.e.e.

6.-Animar a participar de forma proactiva e inclusiva en aquellas actividades programadas en la universidad, con el perfil deseable para el desarrollo integral y movilidad plena.

7.-Canalizar la atención tutorial con respuestas educativas y asesoramiento personalizado en el seguimiento y control oportuno al alumnado que presenta dificultades en la inclusión social, académica y laboral. Se valora previamente cualquier tipo de incidencia que dificulta su calidad de vida, dentro y fuera del campus universitario.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. ANTECEDENTES

Según el autor Rufino Cano en *Escuela y familia. Dos pilares fundamentales para unas buenas prácticas de orientación educativa a través de las escuelas de padres* (Cano González, Rufino; Casado González, Mónica. 2015), en su introducción ha sido para nosotros una fuente de información importante sobre los cambios de la política

universitaria que forman parte los países de la Unión Europea de hoy en día, menciona que muchas Universidades han participado activamente en un nuevo escenario consensuado de grandes ofertas de planes de estudio (Grado, Máster y Doctorado), cuyas propuestas innovadoras y bien articuladas en los reajustes académicos implican, de forma integrada, la puesta en práctica de diferentes metodologías que activan al proceso de enseñanza y aprendizaje en construcción para el estudiante con necesidades específicas. Además, se crean servicios o programas especiales de atención a estudiantes universitarios con discapacidad con aportes de máxima calidad y eficacia en los cambios estructurales incorporados en el Espacio Europeo de la Educación Superior (EEES), armonizando las grandes repercusiones encontradas en su organización interna, que afectan a los diferentes periodos de formación universitaria de los propios agentes que ocupan el escenario de la enseñanza superior.

Durante la reforma, se pone el énfasis en el cumplimiento del conjunto global de tareas que tiene a cargo el docente en el contexto universitario debido a las grandes transformaciones sociales y a los avances tecnológicos-científicos. Por ello, se replantean una serie de cuestiones a la hora de dar respuestas adecuadas y realistas ante el cumplimiento general de dichas tareas. Son muchas versiones encontradas, que ponen en evidencia los cambios estructurales con diferentes argumentos y réplicas.

Sin embargo, en los últimos momentos de la reforma, se ha generado una sensación de inquietud al tratar de clarificar los diferentes argumentos expuestos en muchas literaturas, desde una perspectiva holística, con planteamientos importantes que encauzan y enfocan las diferentes misiones de los cambios estructurales de la política universitaria. A partir de estas respuestas a los argumentos de la reforma, surgen nuevas cuestiones que plantearse: ¿Cuál es el papel de la Universidad ante la reforma estructural?, ¿qué tipo de acciones y funciones corresponden a los docentes y tutores ante las necesidades educativas especiales de los estudiantes que precisan algún tipo de

apoyo? y ¿qué roles han de desempeñar los agentes profesionales implicados en la atención a la diversidad en la universidad?

Por estas cuestiones formuladas, hemos recopilado varias informaciones sobre la variedad de funciones y roles que deben tener los docentes y tutores, según *Cano González, Rufino en Tutoría universitaria y aprendizaje por competencias. ¿Cómo lograrlo? (2009)*, que van a servir para cumplir las distintas acciones que se creen necesarias para la transmisión de saberes en qué, cuándo y cómo aprender los conocimientos científicos y las competencias generales de los estudiantes con discapacidad. También impulsan a generar futuras investigaciones sobre situaciones del desarrollo cultural, artístico, científico y tecnológico con una buena proyección social y profesionalización en el progreso educativo, social y económico del propio colectivo en el que se está trabajando. Con ello, se pretende orientar a la institución universitaria (UAM) hacia un propósito mucho más allá del adiestramiento del ejercicio académico y vocacional. Es decir, preocuparse de *aprender a aprender* en una formación plenamente integral para el desarrollo de las capacidades y competencias del estudiantado universitario con discapacidad, que sea lo suficientemente amplio para compartir y transmitir sus conocimientos adquiridos, para adaptarse al cambio sin olvidar la consolidación de los roles en la participación social inclusiva y equitativa, para transformar la realidad de los valores positivos en la convivencia democrática y convertirse en un agente significativo y autónomo, y que hasta ahora son conocidas como misiones de extensión universitaria.

Entonces, se plantea el siguiente dilema, ¿es posible que estas acciones, que tanto se han especificado y manifestado en los cambios estructurales de la reforma de los nuevos Planes de Estudio puedan equiparar las mismas oportunidades, y prestar una mayor atención y apoyos a las necesidades educativas especiales?

En el momento actual, todas las universidades de España, tras varios acuerdos de compromiso y declaraciones vinculadas a los muchos documentos legislativos que

nos vienen instando durante la reforma del nuevo modelo de Plan de Bolonia y de la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, de Universidades (LOU), se aporta un Documento Marco de la Integración del Sistema Universitario Español al Espacio Europeo de Educación Superior. (*Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Marco español de cualificaciones*) Se establecen un conjunto de actuaciones importantes para el sistema europeo de créditos y la estructuración interna con el suplemento europeo que garantiza la calidad de los títulos universitarios, incitando a las Universidades a realizar una serie de funciones que reflejen su misión hacia una sociedad de información y conocimiento actualizado.

Este nuevo diseño de los Planes de Estudio, marca claramente unas directrices específicas que son reguladas por unos principios normativos fundamentales, dejando en evidencia cualquier tipo de actividades profesionales de la vida universitaria, para cumplir y realizar acciones por medio del respeto y la promoción de la Igualdad de Oportunidades, la no Discriminación y Accesibilidad Universal de las personas con discapacidad (Ley, 51/2003, de 2 de diciembre) junto con la Ley Orgánica de Universidades (LOU) 4/2007, de 12 de abril, de la Ley Orgánica 4/2007, concretamente en el artículo 46, que da el derecho a todos los estudiantes a ser atendidos y orientados por sus profesores mediante un sistema de tutorías adaptado a las nuevas necesidades.

Por ello, en todas las universidades españolas, a través de los Servicios o Programas de Apoyo al Estudiante Universitario con Discapacidad, se encomiendan varios proyectos que reflejen la eliminación de las distintas barreras detectadas en el campus universitario. Es un hecho que se ha contemplado como medida necesaria para el cumplimiento legislativo y de calidad en los espacios de atención especializada a estudiantes de diferentes capacidades. Es nuestro principal vehículo causante de la investigación que estamos realizando, a través del minucioso análisis comparativo que se configura en los **anexos 1 y 2** que contrastan con nuestro servicio innovador del Programa Permanente de Tutoría Especializada del Área de Atención a la Discapacidad

de la UAM. La oferta innovadora de tutoría universitaria puede ser una buena causa de eficacia en la construcción de herramientas guiadas del aprendizaje del alumnado en el desarrollo autónomo, mediante la adquisición, integración y práctica del conjunto de competencias generales y específicas en acción. Ha de ser aplicable a todos los estudiantes universitarios con discapacidad debiendo poseer la capacidad, formación y valía profesional necesarias.

Según Cor Mejier, de la Agencia Europea para el desarrollo de la educación del alumnado con necesidades educativas especiales, que presenta el *Informe Mundial sobre Discapacidad de la Organización Mundial de la Salud*, en Nueva York (junio de 2011), manifiesta la importancia de la figura del docente ante la enseñanza inclusiva, y puntualiza así: *“Podemos debatir acerca de la inclusión en múltiples aspectos: conceptual, político, normativo o de investigación, pero al final, el docente es quien ha de vérselas con la diversidad del alumnado en el aula. Es el docente el que aplica los principios de la educación inclusiva. Si no es capaz de educar en la diversidad en un centro ordinario, las buenas intenciones de la educación inclusiva son estériles. Por ello, el reto para el futuro es desarrollar planes de estudio y formar a los docentes para hacer frente a la diversidad”*.

Define la palabra “inclusión” en el Informe Mundial sobre Discapacidad. Muchos de los países europeos opinan que la nueva enseñanza inclusiva va dirigida a un conjunto global de alumnado vulnerable a la exclusión, y no a todos aquellos que no presentan unas necesidades educativas especiales. No obstante, en la 48ª sesión de la Conferencia Internacional sobre Educación (2008), indicó que: *“la educación inclusiva es un proceso cuyo objetivo es ofrecer una educación de calidad para todos, a la vez que respeta la diversidad y las diferentes necesidades y habilidades, características y expectativas de aprendizaje de todo el alumnado y sus comunidades, eliminando toda forma de discriminación”* (UNESCO-IBE 2008, p. 3).

Sin embargo, no queda tan claro el concepto “inclusión” porque encierra incertidumbres a la hora de organizar o estructurar la enseñanza inclusiva en la institución educativa. Muchos ponen énfasis en los distintos valores y dilemas conceptuales sobre las necesidades de cada alumno para resolver y promover la inclusión y la aceptación en las diferencias de las necesidades individuales. Así lo remarca Minnow (1990), en *Making all the difference: inclusion, exclusion and American Law*, menciona sobre cómo tratar a las personas de manera diferente enfatizando sus diferencias individuales y evitando su estigmatización, y la insensibilidad social hacia dichas diferencias.

Esa cuestión tropieza con el problema pedagógico del docente y tutor en el Plan de Acción Tutorial (PAT) asignado en cada facultad universitaria, concretamente de los estudiantes con discapacidad sobre cómo enseñar, qué contenidos y/o metodologías curriculares tienen aprender y cómo adquirirlos en todo su proceso de enseñanza y aprendizaje. Son fuentes de información que recabadas de las oficinas de estudiantes con necesidades educativas especiales, tras un exhaustivo análisis del funcionamiento en cada servicio o programa de atención al estudiante con discapacidad que aparece en el listado que configura todas las universidades españolas ya que son complejas para nosotros. De hecho, nuestro Programa Permanente de Tutoría Especializada marca una línea de educación totalmente inclusiva llevando a cabo el impulso de máxima autonomía y asegurando, además, que las relaciones interpersonales de los estudiantes con discapacidad con el resto sean satisfactorias y propicias para el desarrollo personal, social y profesional.

Cuando hablamos del colectivo de estudiantes universitarios con discapacidad nos estamos refiriendo a la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad de la ONU, que aborda el cambio según el Protocolo Opcional de la UE sobre las grandes diferencias en la interpretación de la educación inclusiva y su significado (ver más información en <http://www.un.org/disabilities/>).

Siendo el artículo 24 de la Convención el que establece que la educación inclusiva proporciona a los estudiantes con discapacidad un ambiente educativo libre de todo tipo de barreras y estereotipos. Se enfatiza, además, la necesidad de formar a los docentes a inculcar la enseñanza inclusiva, cuya conclusión fue apoyada en la gran mayoría de las instituciones educativas europeas, que reconocen la creciente diversidad que se puede encontrar hoy en día en el aula.

Otro dato reciente de las *Conclusiones del Consejo sobre la Dimensión Social de la Educación y la Formación*, celebrada en el Consejo de Ministros (2010), donde se especifica que la educación y los sistemas de formación en Europa precisan garantizar la igualdad y la excelencia en el reconocimiento de los logros educativos y las competencias básicas fundamentales para el crecimiento económico, la competitividad, la disminución de la pobreza, el abandono y la potenciación de la integración social. Gracias a ello, se elaboran una serie de propuestas políticas generales que promueven la colaboración entre varias instituciones, asegurando coherencia entre todas las áreas de trabajo educativo sin limitar a las políticas periféricas orientadas a los efectos de otras que no estén en consonancia con la justicia y la prevención, que acompañan a todas las directrices generales de servicios específicos de Atención a Estudiantes Universitarios con Discapacidad.

Además, en un estudio minucioso de investigación realizado en CERMI a través del *Libro Blanco sobre Universidad y Discapacidad de Real Patronato sobre Discapacidad*, con la colaboración del Ministerio de Educación y Ciencia, la Fundación Vodafone, ANECA y el CERMI (NIPO: 214-07-029-8, Depósito Legal: BI-3662-07) y por una de las jornadas celebrada en *II Congreso Nacional sobre Universidad y Discapacidad y XI Reunión del Real Patronato sobre Discapacidad. Conclusiones y propuestas de actuación*. Madrid, Real Patronato sobre Discapacidad. (http://www.cedd.net/docs/ficheros/200710170001_24_1.pdf), mencionan claramente el análisis comparativo de muchos de los estudiantes que precisaron atención y apoyo a las necesidades educativas especiales, y que abandonaron los estudios universitarios en el

inicio del curso y/o fracasaron durante el proceso de la formación. También se argumentan los mismos resultados en un estudio realizado por nuestro grupo de investigación de la UAM sobre *“La formación del profesorado universitario: mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje del alumnado con discapacidad”*, (Coord. Aranda, 2014). Esto se debe a que no se cumplen o ajustan adecuadamente las expectativas para finalizar su promoción universitaria. Es un problema relativamente preocupante, y que puede afectar en muchas universidades.

Se piensa que el factor clave que puede ser generador en el proceso curricular entre el profesor con el estudiante, es la preparación del propio personal docente-tutor en las competencias psicopedagógicas y orientadoras hacia el alumnado con discapacidad.

Por este motivo, muchas universidades organizan cursos, seminarios, módulos, másteres o asignaturas con el fin de potenciar la práctica educativa inclusiva. Sirva de ejemplo ilustrativo la Facultad de Formación de Profesorado y Educación de la Universidad Autónoma de Madrid, en la que se ha diseñado una asignatura denominada *“Bases Psicopedagógicas para la Inclusión Educativa”* de 6 ECTS (sistema europeo de transferencia y acumulación de créditos), que se imparte en el segundo semestre del grado de Educación Primaria e Infantil. Incluso muchas de ellas se imparten en cursos o asignaturas independientes, como la Formación Continua a Docentes Universitarios de la UAM. Pero la gran mayoría implican la cooperación entre universidades o entre profesores-tutores, que suponen el refuerzo positivo para aclarar ideas y concepciones sobre la diversidad.

Dicha formación no está centrada en las necesidades de un grupo determinado, sino en reforzar específicamente los conceptos, procedimientos y valores en la diversidad de la educación inclusiva en asignaturas como la de Educación para la

Igualdad y la Ciudadanía (6 ECTS). La UNESCO (2009), consultada en documento: <http://www.ibe.unesco.org/en/ice/48th-ice-2008/conclusionsandrecommendations.html>

argumenta la importancia que tiene la educación, ya que es un derecho de todos los ciudadanos que por sus características individuales (sexo, religión, discapacidad, etc.) precisaran atención específica y apoyo curricular en su proceso de enseñanza y aprendizaje, y se plantea que la educación inclusiva tiene tres dimensiones establecidas: Presencia, Aprendizaje y Participación del alumnado con necesidades educativas especiales e inmigrantes.

Como consecuencia de todo ello, es fundamental promocionar entre los profesionales la preparación para el conocimiento de las capacidades y potencialidades de los estudiantes con discapacidad, y no sólo sus limitaciones, en las que tanto se han enfocado en la década de 80, como ha argumentado la autora Maritza Céspedes en *“La nueva cultura de la discapacidad y los modelos de rehabilitación”* (2005). Se trata de un enfoque paradigmático de discapacidad orientado al modelo médico como línea rehabilitadora en las deficiencias del individuo (referencia teórica sobre la tragedia personal) que se transforma hacia el modelo de la teoría social sobre la vida independiente y autónoma de la persona con discapacidad (referencia opresiva en el entorno incapacitante), para centrarse hoy en día en el modelo inclusivo con apoyo a las necesidades educativas especiales. Por lo tanto, destaca en el actual paradigma de la educación inclusiva un nuevo enfoque flexible y equitativo en el proceso de enseñanza y aprendizaje, facilitando así el acercamiento hacia el entorno universitario: informándose, conociéndolos, planteándose cualquier tipo de duda que pueda surgir al respecto, utilizando todos los recursos y servicios internos y/o externos que la universidad puede otorgar.

Respecto a los recursos y servicios que pueden facilitar las universidades, vamos a centrarnos en **El Área de Atención a la Discapacidad de la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación de la Universidad Autónoma de Madrid**. Según la

descripción detallada del sitio web de la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación. (<http://www.uam.es/ss/Satellite/es/1242664234881/contenidoFinal/Presentacion.htm>)

Es un órgano dependiente del Vicerrectorado de Cooperación y Extensión Universitaria, surgió en el año 2002 y tiene el compromiso social con la institución para organizar y desempeñar cualquier tipo de actividad encaminada hacia la sensibilización, formación y promoción de valores y actitudes relacionados con la cooperación, la solidaridad y la justicia, siendo referencia para la propia comunidad universitaria y para otras entidades, organismos y colectivos. Es un espacio de gran referencia para muchas entidades públicas y privadas por su línea de actuación e intervención propiamente identificativa de escucha y acogida.

Uno de los puntos fuertes de la creación de la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación, ha sido la fusión de muchos de los programas específicos de discapacidad hacia la apertura y consolidación del **Área de Atención a la Discapacidad**, ofreciendo una atención directa y especializada a toda la comunidad universitaria: Estudiantes, Personal Docente e Investigador (en adelante PDI) y Personal de Administración y Servicios (en adelante PAS). Dicho servicio trata de cumplir la garantía de igualdad de oportunidades y la plena inclusión del estudiantado universitario en la vida académica, promocionando así la sensibilización y concienciación de todos los miembros de la misma. Dentro de este espacio, se encuentra el servicio de atención tutorial para el estudiantado con discapacidad y docentes. Es una actividad psicopedagógica encaminada a la orientación y apoyo durante el proceso de su formación universitaria, a partir del conocimiento inicial del problema y de sus necesidades académicas, así como de las inquietudes y aspiraciones profesionales. Esta actividad no trata de sustituir a las tareas del docente ni del tutor de carrera o de la materia asignada en cada Facultad, sino que es una acción complementaria, donde cada estudiante realiza adecuadamente la formación a partir del conocimiento de los mismos, de sus capacidades, limitaciones y necesidades, así como de sus inquietudes personales y aspiraciones profesionales.

Además cuenta con otros servicios afines al apoyo del estudiantado como interpretación de lengua de signos en las aulas, alojamiento y transporte adaptado, y, en algunas ocasiones, servicio de asistentes personales y voluntarios (acompañamientos y/o tomadores de apuntes). También ejerce funciones de orientación al empleo cuya finalidad es promocionar e incorporar al mundo laboral de los estudiantes egresados con discapacidad, fomentando así su integración, su autonomía e independencia, concienciando a la comunidad universitaria y al mundo empresarial, de su situación y necesidades, no sólo en sus limitaciones, sino en sus capacidades y competencias.

Por todo ello, según el planteamiento previo de CERMI (Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad) nuestra sociedad está alcanzando un crecimiento importante de conocimiento y sensibilización hacia las personas con discapacidad, ya que se considera como componente social destacado y debe transformar nuevos planteamientos que consoliden, de manera madura, las prácticas reales para sentirse como ciudadano respetado y no contemplando como una desigualdad, sino como un elemento de la diversidad que enriquece al conjunto social en sí. Este planteamiento de CERMI queda reflejado en la Disposición Adicional vigésima cuarta “ *De la Inclusión de las Personas con Discapacidad en las Universidades*”, interpretada como transferencia del espacio individual al interés colectivo que orienta a la sociedad e institución más allá del marco científico y que puede servir como modelo inclusivo de superación de las disfunciones y discapacidades: ver la Guía para la elaboración de un “*Plan de atención al alumnado con discapacidad en la Universidad*”, elaborada por Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (CERMI, 2010).

3.2. ASPECTOS LEGISLATIVOS SOBRE UNIVERSIDAD Y DISCAPACIDAD.

Respecto al marco legal que regula la educación de las personas con discapacidad se encuentra principalmente en la **Constitución Española de 6 de diciembre de 1978**, que consagra especialmente en el Artículo 49, la defensa de los derechos de las personas con discapacidad, en igualdad de condiciones que el resto de los ciudadanos. Posteriormente, se abarcaron diversas normas estatales, de comunidades y decretos que se han ido ampliando y desarrollando en el marco legislativo, comenzando por la Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos (LISMI) hasta la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad (13 de diciembre de 2006) que está teniendo cada vez más impacto, pasando por la LOU (Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre), LIONDAU (Ley 51/2003, 2 de diciembre), LOMLOU (Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre), LOGSE (Ley Orgánica 1/1990, 3 de octubre) LOCE (Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre), LOE (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo) y LOMCE (Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre) junto con los retos de la SIOU (Sistemas de Información y Orientación Universitaria) del Estatuto de Estudiante Universitario (El R.D. 1791/2010, de 30 de diciembre, publicado en el BOE el 31 de diciembre).

A partir de éstas, se desarrollaron abundantes decretos y normativas estatales de carácter reglamentario referente tanto a la Enseñanza Obligatoria, como a la Enseñanza Obligatoria de la Secundaria y Bachillerato y a la enseñanza universitaria de Grado como la de Posgrado y Doctorado, en lo referido a las personas con discapacidad y su derecho al acceso a ellas.

Según los resultados del informe de la Organización de la Naciones Unidas para la Educación de la UNESCO sobre la Inclusión en la Educación (2009), a través del

trabajo de Willms (2006) sobre *“Las brechas del aprendizaje” (Learning Divides: Ten policy questions about the performance and equity of schools and schooling systems.* Montreal: UNESCO Instituto de estadística) se pone de manifiesto la importancia de ir juntos hacia la enseñanza equitativa y el rendimiento escolar del alumnado. Además de reconocer otros dos factores constituyentes para la calidad de la enseñanza que son el desarrollo cognitivo del estudiante y el papel promotor de la educación a través de los valores y actitudes de ciudadanía responsable. Por lo tanto, se quiere ampliar la perspectiva medible y evaluable sobre la calidad en la educación superior, así como la promoción de la formación continua de los docentes universitarios.

Con todo lo anterior, no hay ninguna duda de que el desarrollo del marco legislativo sirve como eje de referencia para la convivencia normal y equitativa y se evita cualquier tipo de desequilibrio en el acceso, disfrute y aprovechamiento global de un entorno socialmente aceptable. Por ello, la Universidad Autónoma de Madrid no se considera una excepción y tiene que adaptarse a las necesidades de una sociedad cada vez más exigente. Como consecuencia de ello, se ha visto involucrada en varios programas y medidas oportunas para dar respuesta a los requerimientos y demandas del estudiantado con discapacidad en sus necesidades educativas especiales.

Resumiendo como resultado de las legislaciones establecidas en los últimos años, la institución universitaria se ha visto obligada a ampliar y complementar nuevas acciones y prestaciones por iniciativa propia que, además, están sujetas a las normativas específicas que se estipulan.

A continuación, se intentan resumir los principales cimientos que apoyan respecto a la legislación general sobre Educación y Discapacidad y en los que se sustenta esta investigación, en relación a la tutoría especializada a estudiantes universitarios con discapacidad. Se comienza con el esquema más relevante de legislación del ámbito estatal relacionado con el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Educación Superior. Son muchos los artículos que mencionan el respeto igualitario de

todos los españoles ante la diversidad, especialmente en los preceptos constitucionales más significativos de la persona con discapacidad en la vida social, educativa y política (**ver cuadro 1**). Por tanto, cualquier impedimento que pudiera tener una persona con discapacidad en su acceso a la educación, en cualquier de los niveles, vulnera automáticamente el manifiesto de la Carta Magna de las Universidades Europeas (Bolonia, 1988) de UNESCO.

Artículos	Declaración de la Constitución Española (1978)
Art. 9.2	<i>Promueve que las condiciones para la libertad y la igualdad del individuo y grupos en que se integran sean reales y efectivas, facilitando la participación de todos y evitando los obstáculos que impidan o dificulten su plenitud.</i>
Art. 10.1	<i>Dignidad de la persona, los derechos inviolables e inherentes en el libre desarrollo de la personalidad, el respeto a la Ley y a los Derechos fundamentales del orden político y de la paz social.</i>
Art. 14	<i>Los ciudadanos españoles son iguales ante la Ley, sin ninguna discriminación por razón de raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra circunstancia personal o social.</i>
Art. 27	<i>Todos tienen derecho a la educación y reconoce la libertad de enseñanza. Tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana respecto a los principios democráticos de convivencia y de derechos y libertades fundamentales.</i>
Art. 49	<i>Los poderes públicos realizarán una política de previsión, tratamiento, rehabilitación e integración de los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, como beneficiarios directos, por los que se ampararan especialmente para el disfrute de los derechos que este Título otorga. (Igualdad dentro de la diversidad)</i>

Cuadro 1. Resumen de artículos generales de la C. E.

Partiendo del art. 49 de la Constitución Española y de la promulgación de la LISMI de 1982 (Ley 13, art. 23, art. 30 y art. 31.2.), se da una relevancia a las herramientas de trabajo tutorial a la hora de hacer las evaluaciones pertinentes y las adaptaciones curriculares y metodológicas que son necesarias para los estudiantes con discapacidad. De hecho, la atención específica de estudiantes con discapacidad en las Universidades se va incorporando de forma gradual y generalizada. Sin embargo, la legislación y la normativa interuniversitaria aún no ha garantizado un amplio y deseado consenso hacia la población de discapacidad, por lo que queda un largo camino que recorrer, ya que existen diferencias importantes en el cumplimiento e interpretación de las normativas básicas, como por ejemplo la gratuidad de la enseñanza promulgada por la LISMI, el acceso al currículo y pruebas de acceso, la igualdad de oportunidades de acceso y metodología, etc. Como bien dice en las conclusiones del *Libro Blanco de Universidad y Discapacidad* (NIPO: 214-07-029-8, Depósito Legal: BI-3662-07). En algunas universidades, la existencia o no de los programas específicos o servicios, pueden o no discriminar a los estudiantes con discapacidad, en función de las diferentes regulaciones de derechos y deberes articulados. Por lo tanto, el acceso al currículo y la inclusión de las personas con discapacidad en la universidad, aunque en menor porcentaje, es positivo gracias al esfuerzo institucional, asociativo y académico.

Sin embargo, aún persiste la resistencia al cambio y progreso, debido a las actitudes negativas y conceptos erróneos sobre las condiciones y necesidades propias de la discapacidad respecto a las normas, recursos económicos y estructuras institucionales, convirtiéndose en un círculo pequeño y débil: la no aceptación del valor adicional y complementario de una sociedad diversa y de un sistema educativo de calidad.

Posteriormente, en la aplicación de la legislación en el ámbito universitario, se menciona repetidamente la accesibilidad y no discriminación en los estudios superiores por parte de los estudiantes con discapacidad, fomentando una serie de medidas de

discriminación positiva como las pruebas de acceso, la cuota de porcentaje de reserva, las adaptaciones de acceso a los planes de estudio y la exención de tasas de títulos oficiales para aquellas personas con un grado de minusvalía legalmente reconocida. Precisamente la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre de Universidades (LOU), redacta un mensaje de referencia de todas las medidas de acción positiva, la no discriminación e igualdad de acceso de las personas con discapacidad a los estudios universitarios. Para ello, las instituciones universitarias deben dar respuesta a todas las demandas y necesidades, para respetar el cumplimiento de los derechos fundamentales que estipulan. Más adelante, se promulgó la Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad (LIONDAU), son los ejes principales de la vida independiente de las personas con discapacidad y normalización de diseño universal para todos, el diálogo civil y la transversalidad de las políticas en materia de discapacidad y accesibilidad universal.

Artículos	Declaración de la LIONDAU (2003)
Art. 5	<i>Garantiza el derecho a la igualdad de oportunidades con medidas oportunas para la acción positiva y contra la discriminación.</i>
Art. 9	<i>Medidas de acción positiva con apoyos complementarios y normas, criterios y prácticas más favorables.</i>
Disposición final décima	<i>Enseñanzas universitarias se debe incluir el «Diseño para todos».</i>

Cuadro 2. Resumen de la LIONDAU

Durante la modificación de la LOMLOU que se hizo en Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, se perfeccionaron normativas, otorgando a los estudiantes con discapacidad una serie de coberturas en el desarrollo de los procesos de aprendizaje universitarios (**ver tabla 3**).

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

Artículos	Declaración de la LOMLOU (2007)
Art. 45	<i>Sobre Política de Becas y Ayudas al Estudio a personas con cargas familiares numerosas, víctimas de la violencia de género y terrorismo, y personas con dependencia y discapacidad.</i>
Art. 45.4.	<i>Becas y ayudas al estudio destinada a «remover los obstáculos de orden socioeconómico que, en cualquier parte del territorio, impidan o dificulten el acceso o la continuidad de los estudios superiores a aquellos estudiantes que estén en condiciones de cursarlos con aprovechamiento».</i>
46.2.b.	<i>Define los principios de igualdad de oportunidades y no discriminación</i>
Disposición adicional cuarta 4ª	<i>Las administraciones públicas en coordinación con las universidades, establecen programas específicos de ayuda personalizada, los apoyos y las adaptaciones en el régimen docente a víctimas del terrorismo y de la violencia de género, así como las personas con discapacidad.</i>
Disposición adicional séptima 7ª	<i>Elaboración de Planes destinadas a personas con necesidades especiales</i>
Disposición adicional décimo novena 19ª	<i>Se refiere a las tasas compensadas donde prevé las compensaciones anuales en los presupuestos de las universidades por las administraciones competentes mediante transferencias., que también se complementa con el art. 45. De la política de becas.</i>
Disposición adicional vigésima cuarta 24ª (LOU y modificada por la LOMLOU)	<i>Se dedica a la inclusión de los estudiantes con discapacidad en las universidades.</i>

Cuadro 3. Resumen de la aportación de LOU y LOMLOU

Este marco de referencias ha dado pie al desarrollo de medidas encaminadas a la pretensión del cumplimiento de la propia Ley y a reorganizar el sistema universitario para convertirse en una institución más democrática, abierta, plural y flexible.

Desde el año 2000, la Universidad Autónoma de Madrid ya viene realizando y mejorando la atención especializada a las personas con discapacidad. Pero el impulso del marco jurídico, como supone dicha Ley Orgánica, ha contribuido, sin duda, a colocar la atención de los miembros de la comunidad universitaria y a las personas con discapacidad en programas de acción para estar en la altura de la Sociedad y del Espacio Europeo de Estudio Superior, proyectando en una posición de cooperación y competencia internacional como Campus de Excelencia

A continuación, se exponen otras normativas específicas de Real Decreto que han desarrollado para los estudiantes que requieren sus adaptaciones especiales de acceso al currículo, según fuente de la información del *Libro Blanco de Universidad y Discapacidad (2007)*:

Real Decreto 1005/1991, de 14 de junio, por el que se regulan los procedimientos para el ingreso en los Centros Universitarios

El Real Decreto fue modificado por el Real Decreto 1060/1992, de 4 de septiembre³⁵, y garantiza el 3% de plazas para personas con discapacidad, aunque exige el 65% de minusvalía.

Ambos fueron derogados por el Real Decreto 704/1999, de 30 de diciembre, por el que se regulan los procedimientos de selección para el ingreso en los centros universitarios de los estudiantes que reúnan los requisitos legales necesarios para el acceso a la universidad que, a su vez, fue derogado por el Real Decreto 69/2000, de 21 de enero

Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de Ordenación de la Educación de los alumnos con necesidades educativas especiales

Artículo 18.1 que: «Para garantizar el principio de igualdad de oportunidades, las

<p><i>Universidades públicas realizarán las adaptaciones que fuera menester con el fin de que los alumnos con necesidades educativas especiales permanentes puedan efectuar las pruebas de acceso a la universidad ».</i></p> <p><i>El Artículo 18.2 dice: «Las universidades públicas reservarán hasta un 3 por 100 de plazas en cada uno de los centros docentes universitarios... a los alumnos con necesidades educativas especiales permanentes asociadas a condiciones personales de discapacidad que, durante su escolarización anterior, hayan precisado recursos extraordinarios de acuerdo con el dictamen efectuado bien por los equipos de orientación educativa y psicopedagógica, bien por los profesores especialistas de psicología y pedagogía de los departamentos de orientación de los centros de educación secundaria en los que hubieran estado escolarizados. En todo caso, dichos alumnos deberán haber superado las pruebas de acceso a la universidad establecidas con carácter general para el conjunto del alumnado.</i></p> <p><i>Excepcionalmente, las Juntas de Gobierno de las Universidades podrán ampliar dicho porcentaje de plazas».</i></p>
<p>Real Decreto 2347/1996, de 8 de noviembre, por el que se modifica el Real Decreto 1497/1987, de 27 de noviembre, por el que se establecen las directrices generales comunes de los planes de estudio de los títulos universitarios de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional, así como el Real Decreto 1267/1994, de 10 de junio, que modificó el anterior</p> <p><i>Por el Real Decreto se autoriza a los rectores de las universidades españolas a ampliar las convocatorias para los alumnos con discapacidad.</i></p>
<p>Real Decreto 1640/1999, de 22 de octubre, por el que se regula la prueba de acceso a estudios universitarios.</p> <p><i>El Real Decreto 1640/1999, de 22 de octubre, por el que se regula la prueba de acceso a estudios universitarios incide otra vez en la adaptación de las pruebas y señala en su Artículo 10 dicha adaptación para personas con discapacidad.</i></p> <p><i>Fue derogado por el Real Decreto 1742/2003, de 19 de diciembre, por el que se establece la normativa básica para el acceso a los estudios universitarios de carácter oficial.</i></p>
<p>Real Decreto 69/2000, de 21 de enero, por el que se regulan los procedimientos de selección para el ingreso en los centros universitarios de los estudiantes que reúnan los requisitos legales necesarios para el acceso a la universidad.</p> <p><i>El Artículo 17 establece la reserva un 3% de las plazas para alumnos con un grado de minusvalía igual o superior al 33% y otros colectivos semejantes (menoscabo total del habla o la audición, o aquellos alumnos con necesidades especiales que hayan precisado durante su escolarización recursos extraordinarios).</i></p> <p>Real Decreto 743/2003, de 20 de junio, por el que se regula la prueba de acceso a</p>

<p>la universidad para los mayores de 25 años.</p> <p><i>El Artículo 5 establece las garantías para la adaptación de dicha prueba de acceso a la universidad para aspirantes con discapacidad.</i></p>
<p>Real Decreto 1742/2003, de 19 de diciembre, por el que se establece la normativa básica para el acceso a los estudios universitarios de carácter oficial.</p> <p><i>El Artículo 14 de este Real Decreto establece un 3% de reserva de plazas para alumnos con discapacidad, con un grado de minusvalía reconocido superior al 33%. La Disposición adicional 4.^a se destina a las personas con discapacidad e incide en el acceso de dichas personas a los estudios universitarios de carácter oficial, basado en los principios de igualdad de oportunidades, no discriminación y compensación de desventajas.</i></p>
<p>Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la Ordenación de las Enseñanzas Universitarias.</p> <p><i>Se estipula la progresiva armonización de los sistemas universitarios exigida por el proceso de regulación del EEES, requiere a las universidades un cambio necesario para cumplir con los plazos y objetivos reflejados en la Declaración de Bolonia.</i></p> <p><i>El Art. 3 sobre Enseñanzas Universitarias y Expedición de Títulos de los nuevos planes de estudios con los principios de accesibilidad y diseño para todos de conformidad.</i></p> <p><i><u>El art. 14.2. Organización del acceso a las enseñanzas de grado que las universidades dispondrán de sistemas accesibles de información y procedimientos de acogida y orientación de los estudiantes de nuevo ingreso para facilitar su incorporación a las enseñanzas universitarias. Se deberán incluir los servicios de apoyo y asesoramiento adecuados a los estudiantes con discapacidad, que evaluarán la necesidad de posibles adaptaciones curriculares.</u></i></p> <p><i>Los art. 17.3 y 20.2 ofrece la posibilidad de adaptaciones específicas para los estudiantes con discapacidad en las enseñanzas oficiales de Máster y Doctorado.</i></p>

Cuadro 4. Normativas específicas de Real Decreto y Universidad

En el último recuadro del marco legislativo (tabla 4), se muestran las normativas específicas para que las universidades generen unas estructuras acordes a los efectos estipulados de las normativas vigentes.

Por ello, la Universidad Autónoma de Madrid ha respetado el cumplimiento exigido de las medidas orientadas a la atención de los estudiantes con discapacidad. De hecho, siendo el promotor en la coordinación del Programa Específico de Estudiantes Sordos en la UAM en el inicio de 1998 con varios proyectos de preparación para el acceso a la universidad durante los dos años siguientes (cursos 1999-2001), trabajo publicado de Touza Fernández, en *Acceso e Integración de estudiantes con discapacidad en las Universidades de la Comunidad de Madrid*, pp. 29-30, (2001). Hasta que en el año 2000, el Órgano de Gobierno de la UAM consolida la creación de la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación. Se ha definido, como ejemplo de fusión, la creación del Área de Atención a la Discapacidad como espacio de referencia para muchas instituciones públicas y privadas, por su línea de actuación e intervención propiamente identificativa de escucha, acogida y orientación psicopedagógica, haciendo cumplir lo establecido del R.D. 743/2003, de 20 de junio y R.D. 1742/2003, de 19 de diciembre, que son fundamentales para el último Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la Ordenación de las Enseñanzas Universitarias y R.D. 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario.

Uno de los objetivos fundamentales de la creación del Área de Atención a la Discapacidad, es ofrecer una atención directa y especializada a toda la comunidad universitaria. Y trata de cumplir la normativa básica y fundamental que garantiza la igualdad de oportunidades y la plena integración del estudiantado universitario en la vida académica, promocionando así la sensibilización y concienciación a todos los miembros de la misma.

Dentro de este espacio, se encuentra varios servicios de apoyo y atención especializada. Uno de ellos es la existencia del servicio permanente y continuada de atención tutorial al estudiantado con discapacidad, que es una actividad encaminada al

apoyo psicopedagógico y orientación socio-académica en el inicio, durante y finalización del proceso de formación universitaria, partiendo del conocimiento de sus problemas y necesidades específicos, así como de sus inquietudes y aspiraciones profesionales.

La Universidad Autónoma de Madrid ha sido testigo del crecimiento importante del número de estudiantes con discapacidad que se matricula y ha generado nuevos impulsos de planteamientos sociales con las normativas vigentes que tienen que cumplir en las prácticas reales para llegar a ser un ciudadano respetado y no contemplado en la desigualdad, sino como un elemento más de pluralidad que enriquece al conjunto social en sí.

Por último, según los aspectos legislativos de discapacidad, queremos hacer mención al *Estatuto del Estudiante Universitario*. En él, se especifica, además de la mencionada Constitución Española de 1978, que reconoce en su **art. 27.7**, el derecho del alumnado a intervenir en el control y gestión en el sistema educativo financiada con el fondo público. Asimismo, el **art. 27.5** de la misma, establece el derecho a la educación, la participación efectiva de todos los sectores afectados en la programación general de la enseñanza. Por ello, la Universidad, recoge este mandato por la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (LOMLOU), la cual establece como uno de los principios de la política universitaria de desarrollo de la participación de los estudiantes a través del ESTATUTO DEL ESTUDIANTE y la constitución de un CONSEJO DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO.

Además, gracias a la firma de la *Carta Magna de las Universidades en Bolonia* (18 de septiembre de 1988), el escenario del Espacio Europeo de Educación Superior reclama una figura relevante del **estudiante como sujeto activo** de su proceso de formación, dentro y fuera del aula, y **el apoyo de la actividad docente-investigador y sistemas tutoriales**. Progresivamente cada estudiante debe participar y conocer los

principios generales de autonomía universitaria, de libertad de cátedra y de la responsabilidad social, por lo que el Estatuto viene a dar el cumplimiento de dichas previsiones legales, de carácter reglamentario, la articulación del binomio derechos-deberes por parte de los estudiantes universitarios. Por otra parte, establece una serie de mecanismos para aumentar la implicación de los estudiantes en la vida universitaria, que reconozcan sus derechos, valoren las actividades culturales, deportivas y solidarias, con el compromiso que rige en la convivencia igualitaria en la universidad.

En efecto, en el **art. 46.7** modificado de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, el Gobierno aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario (**ver tabla 5**), velando por la constitución, las funciones, la organización y el funcionamiento de un Consejo del Estudiante Universitario como órgano colegiado de representación estudiantil, adscrito al Ministerio al que tenga atribuidas las competencias en materia de universidades.

Este Consejo estará formado por estudiantes de todas las universidades públicas y privadas, ya que se trata de un canal directo de representación muy similar al que tienen los rectores y las Comunidades Autónomas, a través del Consejo de Universidades y de la Conferencia General de Política Universitaria, y se fortalece el papel central de los propios estudiantes universitarios en la modernización del sistema universitario español.

ESTATUTO DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO
CAPÍTULO I Disposición generales
Artículo 1. <i>Objeto y ámbito de aplicación (a todos los estudiantes de las universidades públicas y privadas que cursen enseñanzas oficiales)</i>
CAPITULO II De los derechos y deberes de los estudiantes

Artículo 2. <i>Igualdad de derechos y deberes (en etapa de formación que se hallen)</i>
Artículo 3 <i>Marco normativo para el ejercicio de derechos y deberes (de acuerdo con la normativa estatal y de las Comunidades Autónomas, Estatutos de las Universidades y el presente Estatuto)</i>
Artículo 4. <i>No discriminación (se encuentra dentro de la discapacidad y otros)</i>
Artículo 5. <i>Cualificaciones académicas y profesionales. (garantizará los conocimientos alcanzados, las competencias académicas y profesionales programadas en cada ciclo de enseñanzas, y los objetivos formativos de la formación personal y en valores).</i>
Artículo 6. <i>Reconocimiento de los conocimientos y capacidades (garantiza el derecho a la movilidad, dentro de las normativas vigentes establecidas, reconociendo los conocimientos y las competencias o experiencia profesional adquiridas – Suplemento Europeo al Título- y los procedimientos pertinentes totales o parciales del título correspondiente y reconocido dentro del acuerdo Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior).</i>
Artículo 7. <i>Derechos comunes de los estudiantes universitarios (punto 1.b habla de la igualdad de oportunidades, sin discriminación alguna, en el acceso a la universidad, ingreso en los centros, permanencia en la universidad y ejercicio de sus derechos académicos; puntos 1.e, 1.f, y 1.m habla del asesoramiento e información-orientación y asistencia por parte de los profesores, tutores y servicios de atención al estudiante, de conformidad con lo dispuesto en este Estatuto, así como la accesibilidad en las instalaciones académicas y accesibles a cada ámbito de su formación)</i>
Artículo 8. <i>Derechos específicos de los estudiantes de grado (en el punto e menciona que a recibir orientación y tutoría personalizada en el primer año y durante los estudios para facilitar la adaptación al entorno universitario y el rendimiento académico, así como en la fase final con la finalidad de facilitar la incorporación laboral, el desarrollo profesional y la continuidad de su formación universitaria.</i>
Artículo 9. <i>Derechos específicos de los estudiantes de máster.(en el punto e menciona que a recibir orientación y tutoría personalizada, para facilitar el rendimiento académico, la preparación para la actividad profesional o la iniciación a la investigación)</i>
Artículo 12. <i>Efectividad de los Derechos (para la plena efectividad de los artículos 7</i>

<i>al 11, las universidades establecerán los recursos y adaptaciones necesarias para que los estudiantes con discapacidad puedan ejercerlos en igualdad de condiciones que el resto de los estudiantes, sin que ello suponga disminución del nivel académico exigido)</i>
Artículo 13. <i>Deberes de los estudiantes universitarios (2.j, en ejercer y promover activamente la no discriminación por razón de nacimiento, origen racial o étnico, sexo, religión, convicción u opinión, edad, discapacidad, nacionalidad, enfermedad, orientación sexual e identidad de género, condición socioeconómica, idiomática o lingüística, etc., o por cualquier otra condición o circunstancia personal o social, de los miembros de la comunidad universitaria, del personal de las entidades colaboradoras o que presten servicios en la universidad)</i>
CAPÍTULO III Del acceso y la admisión en la universidad
Artículo 15. (punto 1 y 2) <i>Acceso y admisión de estudiantes con discapacidad, que adaptarán a las necesidades educativas especiales y de acceso a la formación para garantizar su plena integración en la universidad, respetando la igualdad de oportunidades.</i>
CAPITULO IV De la movilidad estudiantil
Artículo 18. <i>Movilidad nacional e internacional de estudiantes con discapacidad. Las universidades promoverán la participación estableciendo por cupos pertinentes, garantizando la financiación suficiente en cada caso, así como los sistemas de información y cooperación entre las unidades de atención a estos estudiantes con discapacidad.</i>
CAPÍTULO V De las Tutorías.
Artículo 19. <i>Principios generales (para todos los estudiantes universitarios, en general)</i>
Artículo 20. <i>Tutorías de titulación (facilitará el proceso de transición y adaptación, información, orientación y recursos de aprendizaje, la configuración del itinerario curricular atendiendo a las especificidades del alumnado con n.e.e., la transición al mundo laboral, el desarrollo inicial de la carrera profesional y el acceso a la formación continua)</i>
Artículo 21. <i>Tutorías de materia o asignatura (cada estudiante será atendido y</i>

orientado en el proceso de aprendizaje de cada asignatura dentro del plan de estudios, que cada profesor debe garantizar y velar los criterios y horarios de tutorías)

Artículo 22. (Punto 1. los programas de tutoría y las actividades deberán adaptarse a las necesidades de los estudiantes con discapacidad, procediendo de departamentos o centros, bajo la coordinación y supervisión de la unidad competente en cada universidad, a las adaptaciones metodológicas precisas y, en su caso, al establecimiento de tutorías específicas en función de sus necesidades. Las tutorías se realizarán en lugares accesibles para personas con discapacidad. **Punto 2.** Se promoverán programas para que el estudiante con discapacidad pueda disponer de un profesor tutor a lo largo de sus estudios)

CAPÍTULO VI

De la programación docente evaluación del estudiante de enseñanzas que conducen a la obtención de un título oficial.

Artículo 23. *Programación docente de las enseñanzas universitarias que conducen a la obtención de un título oficial.*

Artículo 24. *Prácticas académicas externas (Punto 3. Dos modalidades de prácticas: externas curriculares enseñanzas regladas y tuteladas del Plan de Estudios y prácticas extracurriculares de carácter voluntario y no están incluidas en los planes de estudio sin perjuicio de su mención posterior en el Suplemente Europeo al Título. Punto 4. Las prácticas externas se realizaran e impulsaran por convenios con empresas e instituciones accesibles para los estudiantes con discapacidad)*

Artículo 25. *Evaluación de los aprendizajes del estudiante*

Artículo 26. *Estudiantes con discapacidad. Se deberán adaptar a la n.e.e., procediendo los centros y los departamentos a las adaptaciones metodológicas, temporales y espaciales precisas.*

Artículo 27. *Trabajos y memorias de evaluación.*

Artículo 28. *Tribunales de evaluación.*

Artículo 29. *Comunicación de las calificaciones. (que será accesible para los estudiantes con discapacidad en la información y lugares de revisión)*

Artículo 30. *Revisión ante el profesor o ante el tribunal. (Se procederá en los plazos y*

<i>procedimientos establecidos por las universidades y normativa autonómicas, la revisión será personal e individualizada, adaptada a las necesidades específicas de los estudiantes con discapacidad, procediendo bajo la coordinación y supervisión de la unidad competente y departamentos).</i>
Artículo 31. <i>Reclamación ante el órgano competente.</i>
Artículo 32. <i>Reconocimiento y transferencia de actividades universitarias culturales, deportivas, de representación estudiantil, solidarias y de cooperación.</i>
CAPÍTULO VIII De la participación y la representación estudiantil
Artículo 34. <i>Principios generales</i>
Artículo 35. <i>Elección de representantes. (Punto 5, se promoverá que la representación estudiantil respete el principio de paridad, con participación proporcional de hombre y mujeres, se promoverá la participación de las personas con discapacidad en dicha representación estudiantil)</i>
Artículo 36. <i>Derechos de los representantes. (punto f, se disponen de formatos y espacios y de medios electrónicos adaptados para facilitar el acceso de los estudiantes con discapacidad)</i>
Artículo 37. <i>Responsabilidades de los representantes.</i>
Artículo 38. <i>Participación estudiantil y promoción de asociaciones, federaciones y confederaciones de estudiantes (promoviendo la participación de los estudiantes con discapacidad).</i>
Artículo 39. <i>Participación en Organizaciones nacionales e internacionales (con medios materiales que faciliten la integración).</i>
CAPITULO IX De las becas y ayudas al estudiante
Artículo 40. <i>Principios básicos de los programas de becas y ayudas.</i>
Artículo 41. <i>Participación de los estudiantes</i>
Artículo 42. <i>Programas de becas y ayudas.</i>
Artículo 43. <i>Garantías (velan los principios de equidad y eficacia, garantizando la</i>

<i>participación de los estudiantes en el Observatorio de Becas, Ayudas y Rendimiento Académico, a través del Ministerio de Educación, Cultura y deporte.</i>
CAPITULO X Del fomento de la convivencia activa y corresponsabilidad universitaria
Artículo 44. <i>Fomento de la convivencia.</i>
Artículo 45. <i>Corresponsabilidad universitaria.</i>
Artículo 46. <i>El Defensor universitario.</i>
CAPITULO XI Del Consejo de Estudiantes Universitario del Estado
Artículo 47. <i>Naturaleza y adscripción, a través de la Secretaria General de Universidades del MEC.</i>
Artículo 48. <i>Composición</i>
Artículo 49. <i>Constitución y renovación</i>
Artículo 50. <i>Mandato de los miembros del Consejo de Estudiantes Universitario del Estado.</i>
Artículo 51. <i>Funciones;</i> Artículo 52. <i>Funcionamiento;</i> Artículo 53. <i>El Pleno;</i> Artículo 54. <i>Composición de la Comisión Permanente.</i> Artículo 55. <i>El Presidente;</i> Artículo 56. <i>Funciones del Presidente;</i> Artículo 57. <i>Funciones de los Vicepresidentes Primero y Segundo;</i> Artículo 58. <i>Funciones del Secretario;</i> Artículo 59. <i>Funciones de la Comisión Permanente;</i> Artículo 60. <i>Cese de los miembros del Consejo.</i>
CAPITULO XII De la actividad deportiva de los estudiantes
Artículo 61. <i>Principios generales.</i>
Artículo 62. <i>Actividad física y deportiva de los estudiantes punto 4, las universidades facilitaran el acceso a la universidad, los sistemas de orientación y seguimiento y la compatibilidad de los estudios con la práctica deportiva a los estudiantes reconocidos como deportistas de alto nivel por el Consejo Superior de Deportes o como deportistas de nivel cualificado o similar por las C. Autónomas. Y punto 5, se promoverán programas para estudiantes con discapacidad, facilitando los medios y adaptando las</i>

<i>instalaciones que corresponda en cada caso.</i>
CAPITULO XIII De la formación de valores
Artículo 63. <i>Principios generales.</i>
CAPITULO XIV De las actividades de participación social y cooperación al desarrollo de los estudiantes
Artículo 64. <i>Principios generales. (Punto 4, se fomentará la participación de los estudiantes con discapacidad en proyectos de cooperación al desarrollo y participación social).</i>
CAPITULO XV De la atención al universitario
Artículo 65. <i>Servicios de atención al estudiante. (Las universidades disponen de unidades de atención con cargo a sus propios presupuestos o mediante convenios con instituciones o entidades externas. Dichas unidades, independientemente de las estructuras orgánicas, deberán desarrollar funciones estrechamente conectadas y coordinadas con los <u>sistemas de acción tutorial, las acciones de formación de tutores y el conjunto de programas y servicios de la universidad.</u> Estas unidades podrán ofrecer información y orientación en los distintos ámbitos y los puntos 4,5,6,7 y 8 hacen mención a la accesibilidad y atención a estudiantes con discapacidad)</i>
Artículo 66. <i>Servicios de alojamiento del estudiante. (Punto 4, las instalaciones de los colegios y residencias universitarias deberán ser accesibles a las personas con discapacidad)</i>
CAPITULO XVI De las asociaciones de antiguos alumnos
Artículo 67. <i>Organización de asociaciones de antiguos alumnos.</i>

Cuadro 5. Normativas de Estatuto del Estudiante Universitario aprobado por el Órgano de Gobierno Universitario

El desarrollo normativo del Estatuto evita posibles desequilibrios de la convivencia básica y promociona el acceso, el disfrute y el aprovechamiento máximo que un determinado entorno ofrece. La Universidad Autónoma de Madrid ha tenido la

necesidad de adaptarse a las exigencias de una sociedad cada vez más plural, que pone en marcha los medios oportunos para dar respuesta adecuada a las necesidades específicas de los estudiantes con discapacidad. Por ello, en el **cuadro 5** se especifican algunos Capítulos que remarcan específicamente la acción de los estudiantes con discapacidad en el acceso al currículo y tutorías.

Los marcos normativos que inspiran el *Estatuto del Estudiante y Atención a la Discapacidad*, configuran varios aspectos de la discapacidad que recogen en el Estatuto un protagonismo clave que viene inspirado por otros textos legales más amplios, en los cuales se apoya. Entre ellos, cabe destacar la *Constitución Española de 1978* (ver cuadro 1) y la LOMLOU (ver cuadro 3).

Como resultado de las directrices marcadas por las normativas, la Universidad Autónoma de Madrid ha ido complementando y ampliando diversas acciones y prestaciones propias sujetas a las medidas y acciones que concretan la atención al alumnado con discapacidad, mediante los artículos mencionados del Estatuto, que hacen referencia expresa a la igualdad de oportunidades y la no discriminación por diversas razones, incluida la tutoría en discapacidad.

3.3. ANÁLISIS COMPARATIVO DE LOS SERVICIOS DE APOYO AL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO CON DISCAPACIDAD EN LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS

Este apartado se va a analizar un análisis comparativo de los servicios o programas existentes de las universidades españolas que prestan servicios de apoyo al estudiantado con necesidades educativas especiales. Se distribuyen el estudio comparativo por Comunidades Autónomas de todas las entidades universitarias públicas y privadas que tienen contemplados como servicio o programa.

Queremos hacer la comparativa de los servicios tutoriales que prestan a los estudiantes con necesidades educativas especiales en las universidades y de la formación continua a los docentes que imparten desde los servicios o programas que configuran en el listado elaborado “*Guía de Atención a la Discapacidad en la Universidad*” por la *Fundación Universia en (2013)* con el listado de 2015 de la misma entidad. Es posible que la imposición al cumplimiento legislativo de los estudiantes con discapacidad a los estudios superiores hace que los servicios de atención al estudiante con discapacidad tenga el bien de ampliar otras acciones mejores que les brinda para su proceso de enseñanza y aprendizaje y adaptación positiva al entorno universitario

Todo ello se va marcando la existencia o no los aspectos mencionados en cada servicio o programa de las universidades españolas que corresponden en cada Comunidad Autónoma (ver en los Anexos 1 y 2).

Por lo tanto, se aprecia la existencia muy pequeña de servicios tutoriales personalizados que prestan a los y las estudiantes con necesidades educativas especiales. Se refleja en algunas universidades como la Universidad Politécnica de Valencia, Universidad de Extremadura, Universidad Autónoma de Madrid, Universidad de Barcelona, Universidad A Coruña, Universidad de Cantabria, Universidad de Sevilla, Universidad de Huelva, Universidad de Cádiz y Universidad de Córdoba, que cuentan gabinetes de asesoramiento y apoyo psicopedagógico de manera personalizada para el alumnado universitario con discapacidad. Sin embargo, la gran mayoría de las universidades contemplan, desde los servicios u programas de atención al estudiante con discapacidad, que dan formación, charlas de sensibilización y/o asesoramiento a docentes.

3.4. IMPLANTACIÓN DEL PROGRAMA PERMANENTE DE TUTORIA ESPECIALIZADA EN DISCAPACIDAD EN LA UNIVERSIDAD DE REFERENCIA

El *Estatuto del Estudiante Universitario* viene a establecer el cumplimiento de los mandatos legislativos que se van a ejecutar en dos vertientes: primero, se establece un régimen jurídico del estudiante universitario desarrollado por los derechos recogidos en la *Ley Orgánica de Universidades (LOU, Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre)*, incluyendo las derivaciones de cada una de las etapas formativas dentro del ámbito universitario; segundo, se establecen mecanismos que fomenten la participación activa de los y las estudiantes en la vida universitaria y en la potenciación de actividades culturales, deportivas, solidarias, normas de convivencia, etc. Además, se constituye, a nivel estatal, el *Consejo del Estudiante Universitario* como órgano colegiado de representación estudiantil. Todo ello se ha regulado a través del *Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre (BOE 31 de diciembre de 2010, estando en vigor desde el 1 de enero de 2011)*.

A continuación, se seleccionan una serie de concepciones actuales de disposiciones que son interesantes para legitimar los derechos del estudiantado universitario con discapacidad, cuyas proposiciones son formuladas por el CERMI durante la tramitación del Real Decreto y recogidas por el Ministerio de Educación (2011), consultada en (http://www.cedd.net/docs/ficheros/200710170001_24_1.pdf).

La premisa según el **Art. 7** de los **Derechos Comunes de los Estudiantes Universitarios** derechos reconocidos y ejercidos como la consecución en la igualdad de oportunidades de los estudiantes con discapacidad en la elección y permanencia académica en la Universidad, y al uso de las instalaciones adecuadas y accesibles a cada ámbito de su formación. Asimismo, se promueven programas de información y orientación vocacional, académica y profesional a los estudiantes para favorecer su transición activa en la universidad, integrándose en sus estructuras, niveles y ámbitos de

formación investigadora, cultural y responsabilidad social y profesional, comprometida por la normativa vigente.

También hace referencia al asesoramiento y asistencia por parte de los profesores, tutores y servicios de atención al estudiante, que es considerado como la materia bruta para generar el servicio del programa de tutoría especializada a estudiantes con diversidad.

Pero para que surtan efectos igualitarios, las Universidades deben establecer recursos y adaptaciones necesarias para que puedan ejercerlos en igualdad de condiciones que el resto de los estudiantes, sin que ello suponga una disminución del nivel exigido.

Para ello, ha de predominar el servicio específico que ejerce los trabajos de **TUTORIA** (ver **Art. 19 del Capítulo V del Estatuto del Estudiante**), en cuyos principios generales figuran que, “*los estudiantes recibirán orientación y seguimiento de carácter transversal sobre su titulación. Dicha información atenderá, entre otros, en los siguientes aspectos:*

- a) Objetivos de la Titulación.*
- b) Medios personales y materiales disponibles.*
- c) Estructura y programación progresiva de las enseñanzas.*
- d) Metodologías docentes aplicadas.*
- e) Procedimientos y cronogramas de evaluación.*
- f) Indicadores de calidad, tales como tasas de rendimiento académico esperado y real de los estudios; tasas de incorporación laboral de egresados”*

Por lo tanto, se establece un breve resumen los distintos perfiles del profesional que ejerce la función de **tutor**:

1) **Tutores de titulación**, *“asistirán y orientarán a los estudiantes en sus procesos de aprendizaje, en su transición hacia el mundo laboral y en su desarrollo profesional”*. Estas tutorías, facilitarán *“el proceso de transición y adaptación del estudiante al entorno universitario; la información, orientación y recursos para el aprendizaje; la configuración del itinerario curricular atendiendo también a las especificidades del alumnado con n.e.e; la transición al mundo laboral, el desarrollo inicial de la carrera profesional y el acceso a la formación continua”*

2) **Tutores de materia o asignatura**, son las que asisten y orientan *“individualmente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje de cada materia o asignatura de su plan de estudios mediante tutorías desarrolladas a lo largo del curso académico”, [...] estableciendo los criterios y horarios correspondientes”*

3) **Tutorías para estudiantes con discapacidad**, los programas de tutoría y las actividades de tutoría facilitan las adaptaciones según las necesidades de los estudiantes con discapacidad, *“procediendo de los departamentos o servicios, bajo la coordinación y supervisión de la unidad competente en cada Universidad, a las adaptaciones metodológicas precisas y, en su caso, al establecimiento de tutorías específicas en función de sus necesidades. Las tutorías se realizan en lugares accesibles para personas con discapacidad”*

Este último punto promueve la creación del **PROGRAMA DE TUTORÍA PERMANENTE en el Área de Atención a la Discapacidad**, para que cada estudiante disponga de un tutor especializado que le atienda y asesore a lo largo de su proceso académico y vocacional. El Estatuto del Estudiante otorga mucho peso al hecho de que sea un docente-tutor de titulación o de asignatura, con larga experiencia y/o formación sobre el colectivo de discapacidad, generando un programa estable y permanente hacia los estudiantes de diferentes capacidades.

Desde el año 1998 ya se reconoce la figura del tutor especializado en la UAM ejerciendo el programa de tutoría permanente a estudiantes con sordera. Fue partícipe en

la coordinación del **Programa de Acceso para Personas Sordas en la Universidad Autónoma de Madrid** hasta la fusión del proyecto con el **Área de Atención a la Discapacidad de la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación** (Touza Fernández, E. 2001). Por lo tanto, se realizan las tareas tutoriales encomendadas específicamente para los estudiantes sordos en su proceso de aprendizaje. Además, se procura cumplir todas las funciones coherentes con la reforma del Espacio Europeo de Educación Superior.

Un dato importante que nos ha despertado la atención sobre la tutoría es que el *Consejo de Europa y la Conferencia de Presidentes de las Universidades* celebrada en 1998, (<http://www.mecd.gob.es/educacionmecd/mc/mecu/aprendizaje/cualificaciones/obtenidas-en-el-sistema-educativo/enseanzas-universitarias.html>) elabora un proyecto donde explica la importancia del aprendizaje a lo largo de la vida en la educación superior **LLL** (Life Long Learning), ya que se trata de una herramienta que fomenta el aprendizaje permanente de la enseñanza general y de adultos, como formación profesional y la educación superior, en toda la gama de cualificaciones. Por lo tanto, se abarca también a las personas con discapacidad en la enseñanza obligatoria hasta los más altos niveles académicos y profesionales o de la propia educación y formación profesional. Muchos de ellos deciden proseguir sus estudios gracias al apoyo del tutor especializado para conseguir su ansiada titulación.

Además de lo anterior, en la *Declaración de Bolonia*, consultado en http://www.magna-charta.org/pdf/mc_pdf/mc_spanish.pdf, se establece un sistema conocido de créditos, el European Credit Transfer and Accumulation System (en adelante ECTS), que incluye la adquisición de créditos en contexto no universitario, y en la formación y experiencia profesional de los ciclos formativos. Esto quiere decir, según la *Convención de Estudiantes Europeos* celebrada en Göteborg el 24 y 25 de marzo de 2001, que los estudiantes son considerados el punto de inflexión en los cambios de la educación superior, ya que son personas implicadas, competentes, activas y constructivas. La experiencia del tutor especialista en el Programa de Discapacidad,

en relación a la Declaración, argumenta como ejemplo, que muchos estudiantes sordos que deciden cursar estudios universitarios provienen de estudios en ciclos formativos o formación profesional, como vía más asequible a sus características y necesidades educativas que por el acceso directo a la universidad por Bachillerato y Selectividad o de Acceso a Mayores de 25 años.

Sin embargo, no sólo se queda anclado en este punto, sino que brinda la posibilidad en acceder el derecho a la educación como argumenta la *Conferencia de Berlín* (2003), ya que define claramente que el aprendizaje permanente a lo largo de la vida (LLL) “*es un proceso de aprendizaje continuo que permite a todos los individuos, desde la infancia a la ancianidad, adquirir y actualizar conocimientos, destrezas y competencias en diferentes periodos de su vida y en variedad de contextos de aprendizaje, tanto formal como no formal; por lo tanto, maximizando su desarrollo personal, oportunidades de empleo y fomentando su participación activa en una sociedad democrática*”

Esta perspectiva del aprendizaje continuo, sostiene al estudiante en el papel cambiante que da sentido especial a la concepción del proceso de aprendizaje dentro de la situación y experiencia educativa que puede brindarle la sociedad del conocimiento. Lo que se quiere decir, es que la adquisición de competencias y aptitudes a lo largo de la vida de una persona con discapacidad, no sólo es relevante para su realización personal, sino también para el futuro de la sociedad del conocimiento. Cuando se definen las “competencias”, tienen mucho que ver con el soporte del proceso de convergencia en la materia del Espacio Europeo de Educación Superior (en adelante EEES)

Perrenoud en su libro *Diez nuevas competencias para enseñar* (2007) presenta 10 competencias de referencia, además de otras 44 competencias más específicas para trabajar en formación continua. En sus reflexiones sobre la práctica docente y otras consideraciones teóricas, entiende que la “competencia” facilita la movilización de una serie de recursos cognitivos como capacidad de saberes y habilidades e informaciones

para solucionar con aptitud y eficacia distintas situaciones. Por ello, el actual sistema educativo preuniversitario y universitario tiene que dotar de calidad las competencias básicas, para aumentar más la empleabilidad y competitividad en la vida pública y en la sociedad del conocimiento, porque creemos que el estudiante con discapacidad tiene que prepararse y adaptarse en un ámbito social totalmente cambiante. (Ver Informe Final del proyecto Tuning: Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina ver enlaces de América Latina y de Europa: <http://www.tuningal.org/es/competencias>; <http://tuning.unideusto.org/tuningal>; www.rug.nl/let/tuningal)

Siguiendo el modelo Tuning de América Latina (pág. 330-333), se aplicaron formularios sobre las competencias genéricas: COMPETENCIAS INSTRUMENTALES SOBRE APTITUDES (cognitivas, metodológicas y lingüísticas); COMPETENCIAS INTERPERSONALES SOBRE APTITUDES (individuales y destrezas sociales e interacción social-cooperación); COMPETENCIAS SISTÉMICAS SOBRE APTITUDES (capacidades y destrezas relativas al conjunto de comprensión, sensibilidad y conocimiento de la adquisición previa entre las competencias instrumentales e interpersonales), en los que se preguntaba por el grado de relevancia y el grado de realización de cada competencia. Se aplicaron a varios tipos de poblaciones: graduados, empleadores, académicos y estudiantes. Los resultados del mismo, describen puntos de referencia para el diseño curricular y evaluación de los planes de estudio de manera flexible y autónoma en los objetivos propuestos de la reforma universitaria, ya que permite enfocar una vía global de garantía ante el contexto de la diversidad en que estamos sumergidos.

El informe *Firsts European report on indicators of lifelong learning*, en la *Conferencia de Berlin (2003)* pone de manifiesto el grado de cohesión entre graduados y empleadores sobre el análisis y síntesis de la capacidad para aprender y aplicar el conocimiento en la práctica de destrezas, competencias y actitudes necesarias para participar en una sociedad y mundo laboral cambiante en sus demandas. Sin embargo, la

competencia de conocimiento general básico parece acrecentar en los académicos. Es lo que se ha de tener en cuenta para la modificación de las propuestas del EEES, promoviendo el aprendizaje a lo largo de la vida (LLL) y el desarrollo de competencias. De hecho, en la *Conferencia de Berlín (2003)* se consensuan unas medidas sumamente prácticas, entre ellas:

- Adaptar sistemas de créditos.
- Utilizar más las tecnologías de la información y comunicación
- Fomentar las asociaciones en la institución educativa
- Destacar los resultados del proceso de aprendizaje
- Ofrecer más información y orientación a los estudiantes potenciales.
- Potenciar la aceptación y reconocimiento del aprendizaje basado en el trabajo
- Asegurar acuerdos de calidad.

Al mismo tiempo, también se detectan algunas “dificultades” en la implementación del aprendizaje a lo largo de la vida (LLL), en las cuales: los estudiantes potenciales y desmotivados que no desean aprender o quienes no perciban ninguna necesidad u otras prioridades; los profesores universitarios que dan poca importancia a la enseñanza, quienes están poco preparados y tengan pocas ganas de enseñar un nuevo tipo de conocimiento a unos nuevos tipos de estudiantes. Sin embargo, desde la política educativa superior, se pueden establecer estructuras y procedimientos, cuyo peso es la centralización de cambio cultural en la educación superior. De lo contrario, cualquier medida que se promueva del aprendizaje a lo largo de la vida puede dar unos resultados esperados y se pueden acomodar a las personas de diferentes experiencias y necesidades. Son muchos los ejemplos, como la apertura y flexibilidad de las estructuras y convenciones del aprendizaje alternativo, de los

semestres y módulos, de los cursos útiles de duración corta para mayores, el uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC's), el reconocimiento de diplomas o títulos basados en los aprendizajes, etc.

Para ello, debe ajustarse a las necesidades de los estudiantes como medida de apoyo para la sociedad cambiante, sin que las motivaciones del alumnado no se ajusten a las expectativas de los profesores universitarios. Este tipo de caso es de suma importancia para tratar de descubrir cuáles son las motivaciones actuales de los estudiantes universitarios con discapacidad matriculados en la Universidad Autónoma de Madrid (Aranda, R., Rodríguez, A., Andrés, C., Acedo, E., Arias, S., Mendoza, F., Aguilera, J.L, Marchena, (2014). *La formación del profesorado universitario: mejora los procesos de enseñanza-aprendizaje del alumnado con discapacidad. Tendencias pedagógicas*, 23, 271-300) y les da respuestas incentivadoras y enriquecedoras. En la misma *Conferencia de Berlín (2003)*, y en los resultados del estudio *Eurostudent 2000*, (www.his.de/Abt2/Auslandsstudium/Eurostudent/frameset.htm) se destaca la importancia de que las instituciones universitarias conozcan y comprendan mejor los deseos y las potencialidades de los estudiantes (edad, historial, factores económicos, aspiraciones, motivaciones, movilidad, etc.)

Por último, se propone la atención a las necesidades de los estudiantes emigrantes o refugiados y de los que la educación superior debe ser responsable de atenderlos mediante acciones que incluyan el desarrollo de programas especiales y la adopción de procedimientos de admisión en los programas actuales, que hasta ahora no nos han demandado. En este último caso, sería necesario diagnosticar las competencias en vez de centrarse en requisitos de las horas acreditadas. En caso de que los hubiera, ha de evaluarse lo que las personas realmente saben, conocen y pueden hacer, para lograr el cambio en las relaciones de la institución con la sociedad, dando el gran paso hacia la igualdad.

Basándonos en la legislación vigente, en la Universidad Autónoma de Madrid, se configuró el proyecto **PROGRAMA DE TUTORIA PERMANENTE A ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD**, enfocado también a otros colectivos diversos y de diferentes capacidades que requieren ser atendidos por sus necesidades de apoyos especiales.

Es un proyecto de vanguardia, en cuyos planes y acciones se otorga mucha importancia a la formación integral de los estudiantes con discapacidad y de otras capacidades diferentes, dentro de la línea humanista, cumpliendo el objetivo del desarrollo de la competencia general. Entre ellos, la del saber pensar, saber hacer, saber ser y saber convivir.

Es un Programa innovador de propósitos emprendedores y responsabilidades, y está comprometido en la búsqueda de derecho, libertad y justicia. Para ello, se trata de cubrir las expectativas sociales y laborales para su formación y de orientarles como profesionales y ciudadanos competentes con ciertas cualidades de autocrítica permanente y de conocimiento. Se utiliza como estrategia fundamental la atención individualizada y personalizada a los estudiantes con diversidad, ya que son agentes activos y de alta prioridad para la Universidad en su proceso de aprendizaje inclusivo.

Es importante resaltar que la acción tutorial del Programa no se contempla únicamente en el progreso de rendimiento académico, didáctico o de materias disciplinarias, sino que se trata de una acción conjunta de orientación y asesoramiento integral de máxima responsabilidad en la ejecución del mismo.

El Programa de Tutoría Permanente a Estudiantes con Discapacidad tiene como función principal la búsqueda integral de la transformación para la formación compensadora de los estudiantes con diversidad funcional dentro de la universidad y en la sociedad. Se considera que no sólo se debe recibir una formación académica, sino

que, además, debe desarrollarse adecuadamente en todos los aspectos de su ser integral, social y profesional.

En particular, el Área de Atención a la Discapacidad de la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación de la UAM, ver web en <http://www.uam.es/ss/Satellite/es/1242665214899/contenidoFinal/Presentacion.htm>, tiene la misión de fomentar en los estudiantes el desempeño adecuado de su formación universitaria. Para ello, el servicio del Programa Tutorial Permanente realiza el programa de acogida y acompañamiento integral en todo el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes evaluados por el tutor especialista, que requieren atención específica de necesidades educativas especiales. En consecuencia, el profesional considera que la modalidad de la actividad docente-tutor se comprende por un conjunto sistematizado de acciones psico-socio-educativas centradas en el estudiante con discapacidad. Sin embargo, como parte de la práctica tutorial, tiene una especialidad claramente definida que es distinta a la de la docencia universitaria, ya que no la sustituye ni se implica en los diferentes modelos de intervención tutorial de la titulación y de las materias académicas, sino que ofrece un espacio y tiempo diferente a los programas estipulados del PAT.

Es importante que el tutor atienda a los estudiantes sabiendo sus antecedentes académicos, situación familiar y social, y sobre todo, el nivel de desarrollo de habilidades de estudio para así evitar el riesgo de dilación o abandono. También deben apoyarle de manera continua en todo su proceso de formación universitaria. Por lo tanto, se requiere una previa selección y formación a los docentes y tutores de PAT, para que puedan plantearse y resolver todos los problemas del aprendizaje significativo de los estudiantes con discapacidad, obligándolos a la búsqueda y diseño de actividades y metodologías adecuadas de aprendizaje, o para desarrollar estrategias de evaluación que sean acordes al tipo y composición de la población en cuestión.

Así pues, las acciones derivadas del sistema tutorial deben contribuir a las cualidades del proceso formativo en la construcción de valores, actitudes, hábitos y desarrollo de habilidades sociales. Se pretende que cada estudiante asuma responsabilidad y capacidad en la toma de decisiones, desarrolle una metodología específica de estudio, mejore su actitud hacia el aprendizaje y relación en la vida universitaria.

Por ello, la tutoría pretende:

- Orientar y dar seguimiento al desarrollo académico.
- Apoyar en los aspectos cognitivos y emocionales durante el aprendizaje universitario.
- Desarrollar la capacidad de autocritica y productora de los estudiantes.
- Fomentar el rendimiento académico.
- Perfeccionar el desarrollo moral, social y personal.

La misión y visión del Programa Tutorial debe contribuir a la formación plena e integral de los estudiantes con discapacidad y a la mejora de la calidad formativa universitaria, a través del apoyo y orientación conjunto de los docentes y tutores, por medio del ejercicio del compromiso de honestidad, discreción y seriedad, haciendo respetar la dignidad humana y el reconocimiento de las diferencias individuales de los estudiantes.

3.4.1. FINALIDADES DEL PROGRAMA.

1. Optimizar la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje del estudiante con discapacidad en el ámbito de la construcción de valores, capacidades, destrezas, aptitudes, competencias, hábitos y virtudes.

2. Orientar en la detección de situaciones que pudieran poner en riesgo su rendimiento académico o causarle dificultades en sus estudios.
3. Tutelar correctamente el aprendizaje utilizando métodos y técnicas de estudio que exijan la participación activa de los mismos en la adquisición de los conocimientos, habilidades, actitudes, competencias y compromisos.
4. Vencer la pasividad, alejamiento, desaprobación y retraso académico por la eficiencia del compromiso activo.
5. Potenciar las capacidades del estudiante con discapacidad mediante acciones preventivas y correctivas.
6. Fomentar la práctica docente por medio de aproximación entre profesorado y estudiantado, generando alternativas de atención cuyas respuestas incidan en la inclusión de los estudiantes con discapacidad.
7. Apoyar a los estudiantes para encontrar respuesta a sus limitaciones de manera que puedan incorporarse adecuadamente en la sociedad de la información de manera activa y responsable.
8. Contribuir al proceso de autoevaluación del programa tutorial en la Universidad y del servicio de atención a la discapacidad.

3.4.2. MODELO OPERATIVO DEL PROGRAMA.

El Área de Atención a la Discapacidad, enmarcada dentro de la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación, es el servicio de gestión encargado de dirigir, planificar y desarrollar la operatividad del programa permanente de tutoría en las

distintas facetas académicas, en conformidad a las necesidades específicas de cada estudiante. También participa de la formación y sensibilización del personal docente e investigador (PDI), del personal de administración y servicios (PAS) y de los estudiantes en las actividades de la vida universitaria, así como en la evaluación y seguimiento del mismo. Además, es responsable de la planificación, organización, seguimiento, difusión, evaluación y control de la actividad desarrollada por el tutor y por los docentes.

Para ello, se han diseñado tres líneas estratégicas implementadas a nivel central y divisional, que cooperan en la operatividad del programa:

1. Implementar el Programa Permanente de capacitación a los tutores, orientadores, y docentes.
2. Delimitar las acciones, funciones y responsabilidades de los agentes involucrados.
3. Desarrollar adecuadamente el proceso de seguimiento y evaluación.

3.4.3. DIFERENCIAS ENTRE LA ORIENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA Y LA TUTORIA ESPECIALIZADA.

La primera se refiere al proceso de ayuda al estudiante en cuestiones relacionadas con el proceso académico, para que lo realice conforme a sus intereses, capacidades y situaciones personales. Además ofrece, según el nivel y etapa académica, la opción de tomar decisiones oportunas e individualizadas del alumno, cuidando especialmente los momentos críticos, como crisis personales, conflictos, desajustes, cambios de nivel escolar, elección de materias optativas, etc.

Sin embargo, la Tutoría especializada es un proceso de acción orientadora que ayuda y asesora al alumno con diversidad funcional y a los docentes y tutores de PAT, desde la perspectiva humanista, a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje para que el estudiante supere su rendimiento académico, solucione sus dificultades y logre buenos hábitos de trabajo y estudio, reflexione sobre la convivencia social equitativa y justa, garantizando el uso adecuado de libertad, responsabilidad y participación activa.

La acción tutorial es importante por varias razones:

1. Se planifica la tutoría en función de la situación específica de cada estudiante con discapacidad, que lo confronta con realidades y necesidades diferentes, que se deben atender y canalizar a través de estrategias de enseñanza específicas.
2. Se identifican los procesos que conducen hacia la obtención de conocimientos previos y relevantes (capacidades y competencias), estimulando al estudiante en la capacidad de autoconocimiento mucho más allá de la mera transmisión de saberes e información.
3. Se incita la necesidad de innovar en las respuestas y actitudes entre el docente y el estudiante.
4. Incentiva la capacidad de redescubrir otras nuevas alternativas frente a las inquietudes, problemas y necesidades que los estudiantes con discapacidad manifiestan.
5. En la tutoría se generan nuevos y múltiples conocimientos que posibilitan al estudiante con discapacidad a visualizar desde una perspectiva integral y diferenciada más allá de los patrones uniformes, conduciendo a unos resultados educativos plenamente satisfactorios.

6. La acción tutorial brinda la oportunidad de humanizar plenamente la relación de docente y discente.

3.4.4. ¿CUALES SON LOS AGENTES DEL PROCESO TUTORIAL Y FUNCIONES?

PROFESOR-TUTOR:

Es un docente académico que imparte la materia en la Universidad y, además, brinda atención, apoyo y orientación personalizada individual o grupal a los estudiantes de su materia.

En su perfil sería fundamental que tuviera experiencia en la participación y capacidad docente, y estuviera comprometido en el conocimiento de la misión y visión de la Universidad y el programa tutorial, cuyas funciones serían hacer entrevistas con los estudiantes de la materia, identificar o asesorar adecuadamente la problemática de cada estudiante, mantener el expediente individual de cada estudiante para dar un seguimiento al proceso académico, detectar las necesidades de cada estudiante y canalizar a las derivaciones pertinentes (asesores especializados en discapacidad y departamento psicopedagógico).

TUTOR DE TITULACIÓN:

Es un académico que imparte cátedra en la Universidad y brinda atención, apoyo y orientación personalizada individual o grupal a sus estudiantes, con respecto a su programación académica.

El perfil del mismo ha de ser profesor con experiencia en la docencia universitaria y del PAT, y debe haber participado activamente en los cursos formativos

y de capacitación para conocer la estructura del plan curricular y los posibles recorridos de las necesidades académicas de cada estudiante. Las funciones principales son las de hacer entrevistas con los tutelados a lo largo del proceso académico universitario, identificar y asesorar adecuadamente para cubrir sus necesidades educativas especiales, a través de asesorías específicas y especializadas, canalizar a las correspondientes instancias como cursos, prácticas profesionales, intercambios, etc.

TUTOR ESPECIALIZADO (ASESOR ESPECIALISTA EN DIVERSIDAD FUNCIONAL):

Es el profesional encargado de desarrollar técnicas y estrategias para ofrecer ciertas áreas de habilidades y competencias específicas a los estudiantes que se encuentren en situación de riesgo académico y social.

El perfil del mismo, debería tener experiencia docente (mínimo dos años de docencia en alguna institución universitaria), conocer perfectamente el programa académico que se imparte, ser experto en el área que brinda la tutoría, poseer buenas relaciones interpersonales que faciliten el acercamiento de los estudiantes con necesidades a la institución universitaria, docentes y estudiantes, tener conocimientos sobre los trabajos grupales y prácticas profesionales.

Las funciones encomendadas son las de asistir a las tutorías programadas, detectar e informar a los docentes y tutores de la tutoría ejercida con el estudiante con necesidades educativas especiales, mantener una comunicación estrecha y constante con el docente que corresponda, programar actividades relacionadas con las acciones preventivas de las necesidades de los estudiantes, realizar seguimiento de las actividades asignadas y evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje, mantener el registro continuo de las actividades tutoriales y de los resultados obtenidos.

TUTELADO:

Es el propio estudiante que recibe el apoyo y orientación académica del tutor correspondiente (materia y titulación), y si se precisa apoyo a las necesidades educativas especiales se le asigna al tutor especializado que le asesorará durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El perfil asignado sería que cada estudiante esté inscrito en la Universidad correspondiente, comprometido con la institución e interesado en su propio proceso de enseñanza y aprendizaje. Además, tiene que tener la predisposición para recibir el apoyo del tutor especializado.

Por lo tanto, el tutelado tiene derecho a: recibir los servicios del programa específico de tutoría, contar con el apoyo de otros tutores y/o profesores, y solicitar cualquier tipo de información y programación de cursos, becas, actividades, etc. Sin embargo, para que pueda cubrir las necesidades que marcan los derechos anteriormente prefijados, el alumno tutelado deberá comprometerse a responsabilizarse y cumplir con las actividades fijadas del programa, y asistir y mantener la comunicación fluida con el tutor.

ESTUDIANTE-MENTOR:

Esta figura no está contemplada en el programa de la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación, pero sería una buena opción si la circunstancia personal del estudiante con discapacidad lo requiriera. Es el propio compañero/a del tutelado/a que tiene un alto rendimiento académico y capacitación, quien podrá apoyar en cualquier tarea académicas y social encomendada y supervisada por el propio tutor especializado.

3.4.5. MODALIDAD DE ATENCIÓN A ESTUDIANTES CON DIVERSIDAD FUNCIONAL EN EL PROGRAMA PERMANENTE DE TUTORIA

El tutor especialista deberá brindar a cada estudiante con diversidad funcional el programa en diversas maneras:

1. **ATENCIÓN INDIVIDUAL:** consiste en una atención personalizada que lo acompaña desde el momento inicial de su formación hasta el final de la misma, demostrando un rendimiento académico óptimo y atención personal aceptable. Es el punto crucial para los primeros meses del estudiante que inicia su proceso de formación universitaria donde son agudos e importantes los problemas y el abandono del estudio, por lo tanto se podría evitar.
2. **ATENCIÓN GRUPAL:** Es idóneo para que cada estudiante pueda interrelacionarse con sus iguales en todos los tipos de actividades programadas de la Universidad. Es el tutor el que brinda la atención al grupo formado por 2 o 3 estudiantes que tienen ciertas características similares en competencias, necesidades, inquietudes. Se recurrirá a esta forma para tratar diversos temas o asuntos especiales que requieran un trabajo diferente a la atención individual, como por ejemplo: ensayos de role-playing para hablar en público, relajación ante una situación difícil de controlar en exámenes, aprendizaje del idioma extranjero, etc.
3. **ATENCIÓN VIRTUAL:** Es otra de las opciones que se podrá utilizar, siempre y cuando no sea posible la asistencia personal a la tutoría programada. Se podría hacer por vía telefónica, email, chat, videoconferencia.

En cuanto a la **metodología** que se desarrolla en todas las actividades del Programa tutorial, está basada en que el tutor especialista realiza un diagnóstico de los estudiantes con discapacidad en el primer momento en que acuden al programa,

considerando para ello el historial, rendimiento académico, hábitos y técnicas de estudio, habilidades de aprendizaje, intereses, expectativas de uno mismo, etc.

Si el tutor detecta que el estudiante requiere de una atención especializada, trata de canalizarlo para recibir una atención específica de necesidades educativas especiales, o también podría ser de otro tipo de atención como la psicológica, médica o del equipo multidisciplinar.

Por lo tanto, el estudiante con discapacidad acude al Programa tutorial con cita previa y se procede a la entrevista con el tutor donde se guarda la información para el seguimiento, control y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Durante las jornadas tutoriales en el curso académico, se encarga de todas las actividades tutoriales, cuya función es la de apoyar en la atención de sus necesidades que limitan a la dinámica de su integración académica y a su interrelación con sus profesores y compañeros. También se atiende a las necesidades de formación complementaria y a guiar a los estudiantes para conseguir sus metas académicas y personales.

Respecto al seguimiento tutorial, para analizar la **evaluación** del Programa tutorial, es fundamental considerar que es un proceso permanente de retroalimentación (feedback) que permite valorar el buen funcionamiento del programa y que sirve para medir el impacto del rendimiento académico de los propios estudiantes con discapacidad en todo su proceso de enseñanza-aprendizaje, ajustando e introduciendo la mejora permanente del programa. Los criterios que son considerados importantes para la evaluación son la calidad, la congruencia, la eficacia, la eficiencia, el equilibrio, la funcionalidad y el impacto de la viabilidad.

La relación sobre la labor del tutor para la realización de la evaluación hace referencia en el desempeño:

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

- Buena predisposición para atender y escuchar a los estudiantes con discapacidad.
- Tener capacidad para crear un clima de confianza, atención y respeto.
- Mostrar interés en los problemas académicos y/o limitaciones personales que afectan al rendimiento o proceso académico.
- Tener habilidad y disposición para mantener una buena comunicación con el estudiante.
- Poseer conocimiento y capacidad para orientarle en técnicas de estudio o metodología, y resolver cualquier tipo de dudas relacionadas con el estudio.
- Estimular el hábito de estudio independiente y autónomo, planificando su disponibilidad de tiempo y organización para su óptimo rendimiento académico.
- Dar a conocer a los estudiantes las normativas institucionales que deberán cumplir y respetar.

No hay que olvidar que en la labor del tutor especialista, tiene que estar pendiente de la interacción cercana del profesor-tutor y el tutelado, ya que es de importancia vital conocer la opinión del profesor hacia el estudiante con discapacidad en su proceso de formación, ya que servirá como retroalimentación al programa. Los criterios a considerar son:

- Nivel y grado de compromiso del tutelado.
- Responsabilidad y disponibilidad de la acción tutorial PAT por parte del tutelado.
- Características del espacio y recursos donde se realiza la acción tutorial.
- Dispositivos y criterios para el diseño del programa con sus metas, objetivos, contenidos, actividades, recursos, etc.

- Resultados obtenidos: corto, medio y largo plazo.

A continuación, se añade los modelos elaborados de evaluación para los estudiantes y docentes que se podrán visualizar en los siguientes ANEXOS:

A. EVALUACION INICIAL (en el comienzo de curso académico):

Anexo 6

1. *ANALISIS INICIAL DE LAS ESTRUCTURAS DIMENSIONALES Y SUBDIMENSIONALES DE LAS COMPETENCIAS INTERPERSONALES EN LA VIDA UNIVERSITARIA* con respuestas dicotómicas (SI/NO):

- Competencia en la comunicación y participación interactiva
- Competencia en el aprendizaje
- Competencia en la relación e interacción con el medio físico
- Competencia cultural y artística
- Tratamiento de la información y competencia digital
- Competencia social y ciudadana
- Competencia para “Aprender a aprender”
- Autonomía e iniciativa personal
- Competencia emocional y psicológico

Anexo 7

2. ***ANÁLISIS DE LA ESTRUCTURA DE LOS TRABAJOS ESCRITOS Y APUNTES*** con respuestas dicotómicas (SI /NO) para cada uno de los aspectos relacionados a los trabajos escritos y la toma de apuntes de los estudiantes que acuden al servicio de tutoría especializada.

B. DURANTE EL SEGUIMIENTO: (en el transcurso del curso)

Anexo 8

3. ***INDICADORES DE COMPETENCIAS ACADÉMICAS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE*** con respuestas de 4 opciones a elegir: SI / CON FRECUENCIA / A VECES / NO.

Se acompaña, además, una lista numerada y definida de los distintos criterios de acciones correspondientes en cada bloque (**ver Anexo 9**). El tutor valora la evolución académica, personal y vocacional de cada estudiante que acude a la tutoría y si se precisa algunos soportes de ayuda o no. Los bloques son los siguientes:

- La comunicación oral o signada
- La comprensión lectora
- La expresión escrita
- La competencia comunicativa y lingüística
- Tecnología y comunicación

Anexo 10

4. **REGISTRO MENSUAL SOBRE LA EVOLUCIÓN DE LENGUAJE, COMUNICACIÓN Y PARTICIPACIÓN** con respuestas dicotómicas (+) SUPERADO Y (-) NO SUPERADO para cada dimensiones y subdimensiones del estudiante con discapacidad que acude a la tutoría especializada.

- Comprensión lectora y lenguaje
- Expresión de lenguaje escrito
- Comunicación interactiva
- Participación y Reflexión del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje

Anexo 11

5. **REGISTROS SEMANALES EN LA MODALIDAD DE ATENCIÓN TUTORIAL: INVIDIDUAL (I); GRUPAL (GR); VIRTUAL (V)** con respuesta a las puntuaciones a señalar:

0 (no es consciente de la importancia que tiene);

1 (progresando adecuadamente);

2 (satisfactorio);

3 (muy satisfactorio)

C. EVALUACIÓN FINAL DEL CURSO ACADÉMICO:

Anexo 12

6. *SITUACIONES ESPECÍFICAS DE SITUACIONES EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE* con criterios de valoración como **PENDIENTE (P); PROGRESA ADECUADAMENTE (PA); SATISFACTORIO (S)** para cada situaciones determinadas de los estudiantes con discapacidad que acuden a la tutoría especializada.

Anexo 13

7. *EVALUACIÓN DE SATISFACCIÓN DE LA TUTORÍA* que cada estudiante con discapacidad que asiste al servicio de tutorías, marca la X de la puntuación asignada de la escala 0 a 10 grado de satisfacción, donde el **1 (nada satisfactorio); 5 (aceptable); 7 (satisfactorio) y 10 (muy satisfactorio)**

Posteriormente, para que se tenga relación a las evaluaciones mencionadas anteriormente, el tutor especialista evalúa cada estudiante con discapacidad que acude a las tutorías con el resto de estudiantes que deciden no acudir al mismo. Es necesario analizar la comparación para ver si hay diferencias significativas entre grupos. Se elaboran dos cuestionarios ON LINE para aplicar a los estudiantes con discapacidad que acuden o no a las tutorías y para los profesores que imparten a este colectivo en el trimestre final del curso 2014-2015. Además, dichos cuestionarios van a recabar datos relevantes que nos sirven para concluir en los trabajos finales de la investigación.

Anexo 14

8. *EVALUACIÓN ON LINE DE COMPETENCIAS INTERPERSONALES EN LA UNIVERSIDAD (CURSO 2014-2015)*

Cada estudiante con discapacidad que estudia las distintas carreras universitarias y que acude o no a la tutoría especializada, se le va a evaluar las distintas dimensiones que han adquirido durante el proceso de su vida universitaria, adquiriendo las competencias básicas que tiene que conocer para su desarrollo personal, académica y profesional.

El alumnado que contesta cada enunciado las distintas respuestas de escala tipo Likert, desde mucha dificultad a dificultad superada. Si marcan en las tres primeras opciones de dificultades, se da la opción de explicar los motivos de la misma.

Son muchas de las dimensiones estudiadas para que el sujeto participante tenga o no la capacidad adquirida de las competencias básicas sobre:

Lectura y escritura.

Habilidades comunicativas e interacción social.

Proceso de Enseñanza-Aprendizaje y participación social

Atención tutorial en la UAM

Número de asignaturas matriculadas en el curso académico

Anexo 15

9. *CUESTIONARIO DE EXPERIENCIA DOCENTE DE LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN LA UNIVERSIDAD*

En el último trimestre del curso 2014-2015, desde el Área de Atención contacta al equipo docente que ha tenido en sus clases al colectivo de alumnado con necesidades educativas especiales, que se contempla a través del censo de matrícula.

Muchos de ellos han acudido al servicio del Área, independientemente de que asistan o no a la tutoría especializada. Facilitan a las técnicas del Área los nombres y despachos de los docentes que tienen asignados en sus materias de las distintas asignaturas seleccionadas de la matrícula. De ahí, nosotros les enviamos un correo electrónico explicando el motivo de esta investigación y se les adjunta el cuestionario. Fueron muchos los participantes que colaboraron este estudio.

Cada aportación que el equipo docente nos da sobre la temática del alumnado con diversidad funcional, nos guían para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes con discapacidad.

Independientemente de su respuesta dicotómica (SI/NO), cada docente señala el motivo de la misma, optando las distintas opciones a elegir cada categoría de los enunciados que configuran en este cuestionario.

Está compuesto por varias categorías que son las siguientes:

- Conoce el Área de Discapacidad de la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación
- Atención al alumnado con discapacidad
- Adaptación metodológica en materia de estudio
- Ayuda o apoyo externo
- Tutoría para el alumnado con discapacidad
- Formación docente.

3.5.MATERIALES Y PRODUCTOS DE APOYO EN EL ÁREA DE DISCAPACIDAD DE LA OFICINA DE ACCIÓN SOLIDARIA

Se puede visualizar en la referencia bibliográfica de la web:
<http://www.uam.es/ss/Satellite/es/1242652012430/1242652923078/generico/generico/Electronica.htm>

Tecnología al servicio de la discapacidad

Todos los puestos de estudio adaptados cuentan con un equipo informático completo con escáner al que se le han incorporado ayudas técnicas específicas para la discapacidad, en general

DISCAPACIDAD VISUAL
Revisor de pantalla JAWS 9.0: Software de síntesis de voz que desde que el ordenador arranca va "hablando" todo lo que aparece en pantalla, de manera que la persona con ceguera puede orientarse en el entorno gráfico.
Magnificador de pantalla ZOOMTEXT 9.1: Software de ampliación de caracteres que permite ver a través de lupas virtuales los textos y dibujos al tamaño que sea necesario.
.Lupa-TV XTEND: Circuito cerrado de televisión que permite ampliar cualquier objeto que se sitúe debajo de su lente.
Impresora en Braille Portathiel: Los/-as usuarios/-as en Braille que precisen realizar impresiones de textos en Braille cuentan con una impresora Braille Portathiel interpunto.
Conversor de textos Quick Braille V 1.2 CR-R.
Alojamiento adaptado en la residencia universitaria.

DISCAPACIDAD FÍSICA
<p>Mesas regulables en altura.</p> <p>Carcasa para el teclado que facilita la pulsación del mismo.</p> <p>Ratón ergonómico de bola.</p> <p>DRAGON Naturally Speaking: Software de dictado de voz que permite el control del ordenador.</p> <p>Transporte adaptado.</p> <p>Alojamiento adaptado en la residencia universitaria.</p> <p>Rampas en las Facultades</p> <p>Ascensores adaptados</p> <p>Plataformas de elevación en las escaleras (algunas facultades)</p>
DISCAPACIDAD AUDITIVA
<p>Bucle magnético salón de actos (algunas facultades): es un sistema de sonido que transforma la señal de audio, en un campo magnético captado por los audífonos dotados de posición "T". Estos audífonos tienen una bobina que transforma ese campo magnético nuevamente en sonido dentro de la oreja del usuario, aislado de reverberaciones y ruido ambiente. El resultado es que el usuario recibe un sonido limpio, nítido, inteligible y con un volumen adecuado.</p> <p>Dispositivo acoplador de Emisoras de Frecuencia Modulada para audífonos digitales. Es un dispositivo de ayuda que consiste en un micrófono o emisor (utilizado por la persona que habla) y un receptor (utilizado por la persona con deficiencia auditiva). El emisor capta la voz de la persona que habla y la envía al receptor, este a su vez la transmite a los audífonos o implante coclear. El sistema permite que la persona con dificultades de audición pueda oír directamente a su interlocutor, aunque este no se encuentre relativamente cerca e independientemente del ruido.</p>

Interprete de Lengua de Signos y Lectura Labial. Dependerá de la necesidad y elección del alumnado con sordera y/o discapacidad auditiva para la transmisión y captación de la información.

Cuadro 6. Listado de productos de apoyo que prestan al estudiante con discapacidad en el Área de Atención al Estudiante con Discapacidad

3.6. PROGRAMA DE FORMACIÓN DOCENTE UNIVERSITARIO PARA LA TUTORIA DEL PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL (PAT) EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MÁDRID.

El Área de Atención a la Discapacidad ofrece, de forma continuada, asesoramiento y formación al profesorado, trabajando conjuntamente en:

Evaluación de las necesidades específicas de cada estudiante con necesidades especiales.

Asesoramiento sobre las adaptaciones necesarias para el seguimiento de las clases (metodología en el aula, recursos a utilizar, personal de apoyo, etc.) acorde a las necesidades de cada estudiante.

Información de recursos técnicos que son necesarios para contribuir y garantizar el principio de igualdad de oportunidades.

Comunicación continuada y disponibilidad del personal del Área de Atención a la Discapacidad ante la duda o necesidad de apoyo que requiera el profesorado

Cursos de formación docente realizado desde el Área de Atención a la Discapacidad de la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación de la UAM (2011 – 2015)

Cuadro 7. Listado de programas de formación y asesoramiento a docentes que imparten al estudiante con discapacidad desde el Área de Atención al Estudiante con Discapacidad

Desde el Área de Atención a la Discapacidad, cada curso académico, se imparten seminarios, charlas, formaciones y divulgaciones para toda la Comunidad

Universitaria sobre discapacidad, que sirven y ayudan a conocer y comprender las principales necesidades que puede requerir el estudiantado con alguna limitación funcional y facilitan el formato de adaptaciones curriculares pertinentes para su inclusión en la comunidad universitaria. Para ello, existe un modelo divulgativo de ***PROTOCOLO DE ATENCIÓN A PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN LA UNIVERSIDAD***, que guía y orienta todos los puntos de apoyo y pautas genéricas que son necesarias para equiparar la igualdad de oportunidades en condiciones normalizadas como el resto de sus compañeros.

Hay que destacar que en las adaptaciones curriculares que se proponen en el ***Protócolo de Atención***, se respetarán los contenidos principales y los objetivos que estipulen los planes de estudio de cada asignatura que lo forma. Para más información se podrá ver en:

http://www.uam.es/ss/Satellite/es/1242652011561/1242652295021/generico/generico/Profesorado_y_personal_que_trabajan_con_estudiantes_con_discapacidad.htm

Durante el curso 2012-2013, el investigador colabora como miembro en un interesante proyecto de investigación de innovación docente para el desarrollo de las enseñanzas, realizado por el grupo de investigación A.D., posteriormente llamado ATENDIV, cuyo título es “*LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO PARA LA MEJORA DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID*”, liderados por la Facultad de Formación del Profesorado y Educación junto con la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación de la UAM. Y es publicado en 2014: Aranda R, (coord.) y otros sobre “*La formación del profesorado universitario para la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje del alumnado con discapacidad*.”

Este estudio de investigación ha servido para identificar la situación de las buenas prácticas que existe en el sistema universitario con respecto al estudiantado con

discapacidad, por lo que se prefijaron una serie de propuestas generales de acción con el fin de determinar la garantía de la igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad.

Sin embargo, el propósito general de este análisis ha sido conocer las necesidades formativas del profesorado universitario, así como la necesidad de mejorar en los procesos de enseñanza- aprendizaje del alumnado con discapacidad, recabando en el estudio, la opinión del estudiantado con diversidad, y la de los profesores que imparten clases a dicho alumnado.

Se establecieron una serie de objetivos a trabajar sobre el estudio y valoración de las personas con discapacidad desde la perspectiva del modelo social como factor clave que genera las limitaciones, a través de cuestionarios elaborados por el equipo de investigadores, entrevistas a los participantes de la muestra (profesores y estudiantes de la Universidad Complutense de Madrid, Universidad Autónoma de Madrid y Universidad de las Palmas de Gran Canaria). Diseñar y desarrollar acciones formativas para el profesorado, que generen los procesos de enseñanza mejorable para el aprendizaje del estudiantado con discapacidad, realizando cursos de formación, coordinadas con el Área de atención a la discapacidad. Por último, evaluar las necesidades de las características, capacidades y posibilidades de los grupos de estudiantado con discapacidad que el Área de Atención a la Discapacidad pueda aportar.

El estudio consta de tres fases. La primera se basa en la recogida de información que contemple la detección de necesidades del estudiantado y profesorado, con un diseño de análisis cualitativo mediante entrevista semi-estructurada administrada de manera individual a cada uno de los sujetos.

En cuanto al perfil del alumnado participante, tiene edades comprendidas entre los 18 y los 53 años, siendo el porcentaje más alto (80%) entre 19 y 28 años. Se aprecia claramente en el gráfico 1 que la participación de sujetos por sexo no es de gran

diferencia significativa en los porcentajes, siendo mayor la población masculina (55%) respecto a la de mujeres (45%)

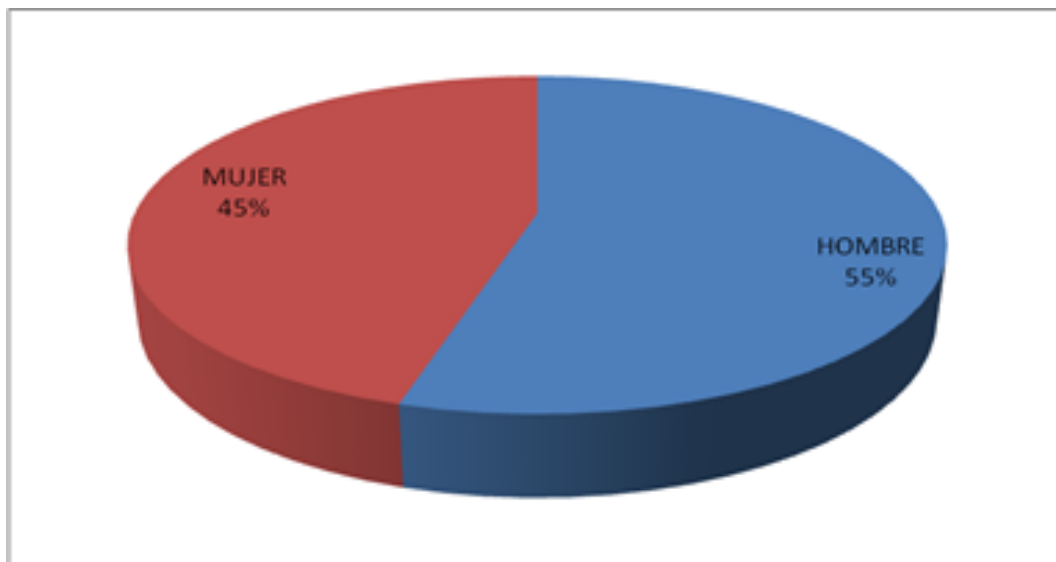


Gráfico 1. Muestra de alumnado con discapacidad.

En cuanto a la distribución en porcentajes por tipos de discapacidad de la muestra de estudiantes, se refleja de esta manera:

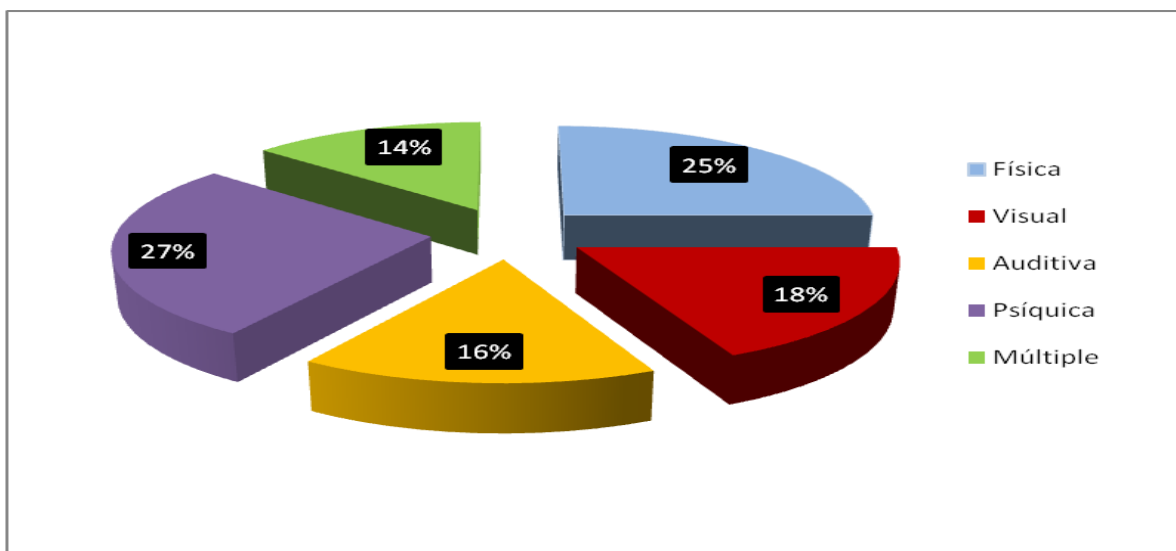


Gráfico 2. Muestra de alumnado por tipo de discapacidad.

Por lo tanto, la distribución de tipo de discapacidad en la muestra del gráfico 2 tiene una relación similar en cuanto a los porcentajes, excepto la psíquica y la física, que se aprecia un elevado porcentaje de estudiantes de ambos sexo.

Es evidente que cada vez son más los y las estudiantes con discapacidad psíquica que deciden estudiar en la universidad, aunque es cierto que muchos de ellos y ellas están recelosos en manifestar públicamente su situación personal. Pensamos que no es necesario hacerle expresar su situación personal al resto del público porque creemos que no se considera un dato relevante y necesario para informarle de sus necesidades de adaptación curricular a los docentes y compañeros. Incluso nos han hecho peticiones de silencio para respetar y salvaguardar su integridad por miedo a ser juzgados y rechazados.

Sin embargo, los otros tipos de discapacidad se pueden decir que son más visibles en el entorno universitario, excepto la discapacidad auditiva que se considera como una “discapacidad invisible”, que sólo se evidencia cuando la persona intenta relacionar o comunicarse con el resto. No queremos decir que todas las personas sordas o déficit auditivo tengan dificultades en el lenguaje, que tanto limitan en la interacción social, académica y profesional, sino que se apreciar algunas alteraciones en su estructura de lenguaje y sus formas de comunicación en el contexto de la lengua oral.

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

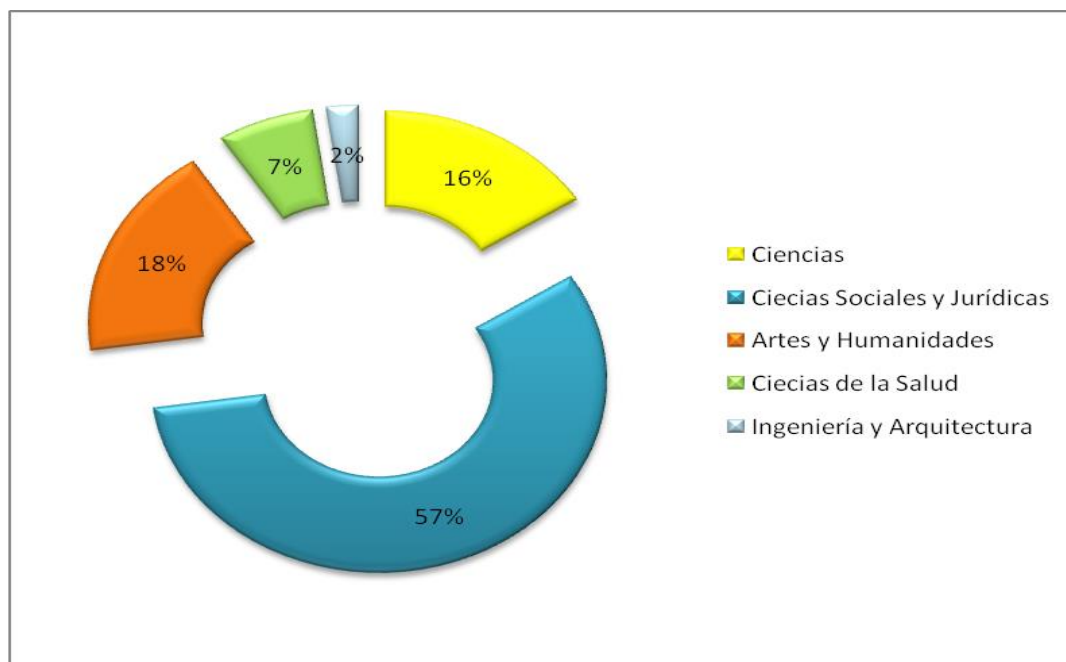


Gráfico 3. Muestra del estudiantado por áreas de estudio universitario.

Respecto a las especialidades de la muestra, el 57% que optan por estudiar la rama de Ciencias Sociales y Jurídicas; seguidas de otras como las de Ciencias y en Artes y Humanidades, oscilando entre el 16% y el 18%. La rama de Ciencias de la Salud se ocupa sólo el 7%. Por último, muy pocos se han optado por la especialidad de Ingeniería y Arquitectura, el 2%. (ver gráfico 3).

Al mismo tiempo, el equipo de investigación ha elaborado paralelamente otro cuestionario para el profesorado encuestado perteneciente en su totalidad a la Universidad Autónoma de Madrid. El perfil del profesorado participante es, en su gran mayoría, mujer con el 75% respecto al perfil docente varón, que sólo ocupa el 25%.

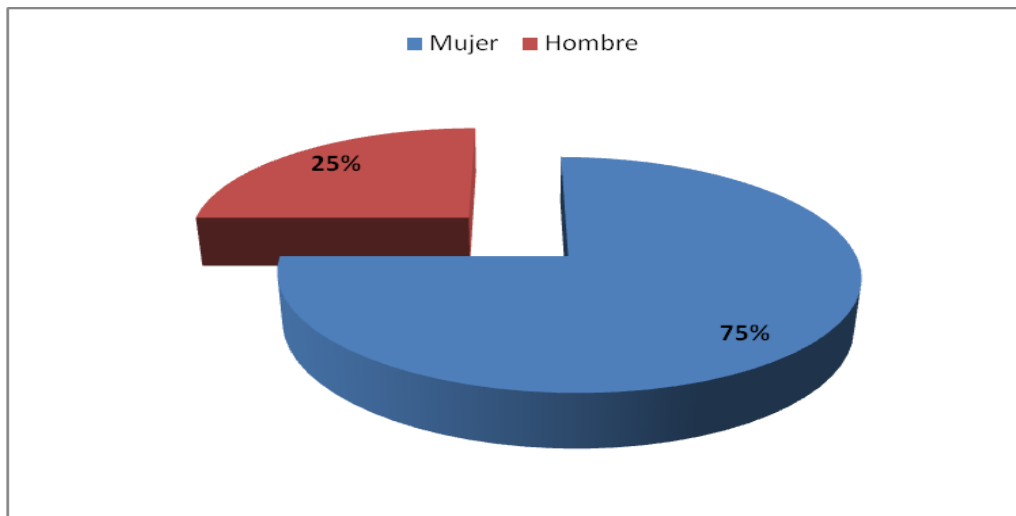


Gráfico 4. Muestra del profesorado.

A continuación, se representa gráficamente las categorías profesionales correspondiente a la muestra de docente participante que imparten hacia el colectivo con necesidades educativas especiales, y se distribuye de esta manera:

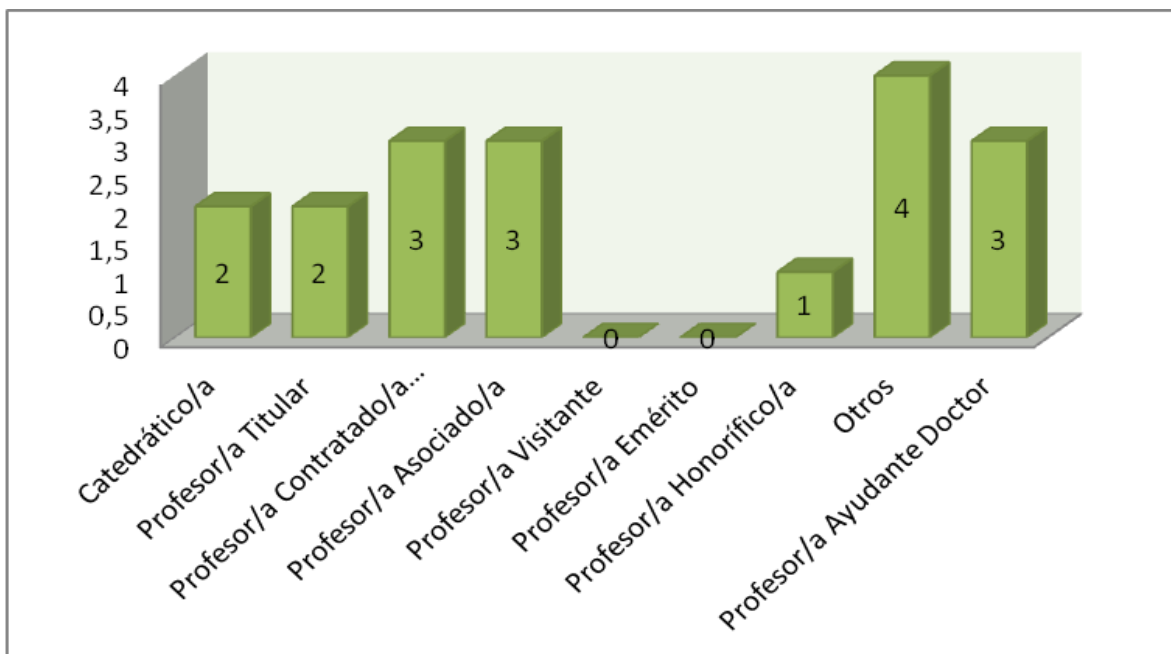


Gráfico 5. Muestra del profesorado por categorías profesionales

La muestra de docentes que imparten o ha impartido en sus clases a estudiantes con discapacidad, la gran mayoría corresponde a la categoría del perfil profesional de profesor/a Ayudante a Doctor/a, profesor/a contratado/a y profesor/a asociado/a. También se refleja un alto nivel de contratación de otro tipo de categoría profesional como puede ser profesionales especialistas o trabajadores autónomos que prestan servicios a la Universidad

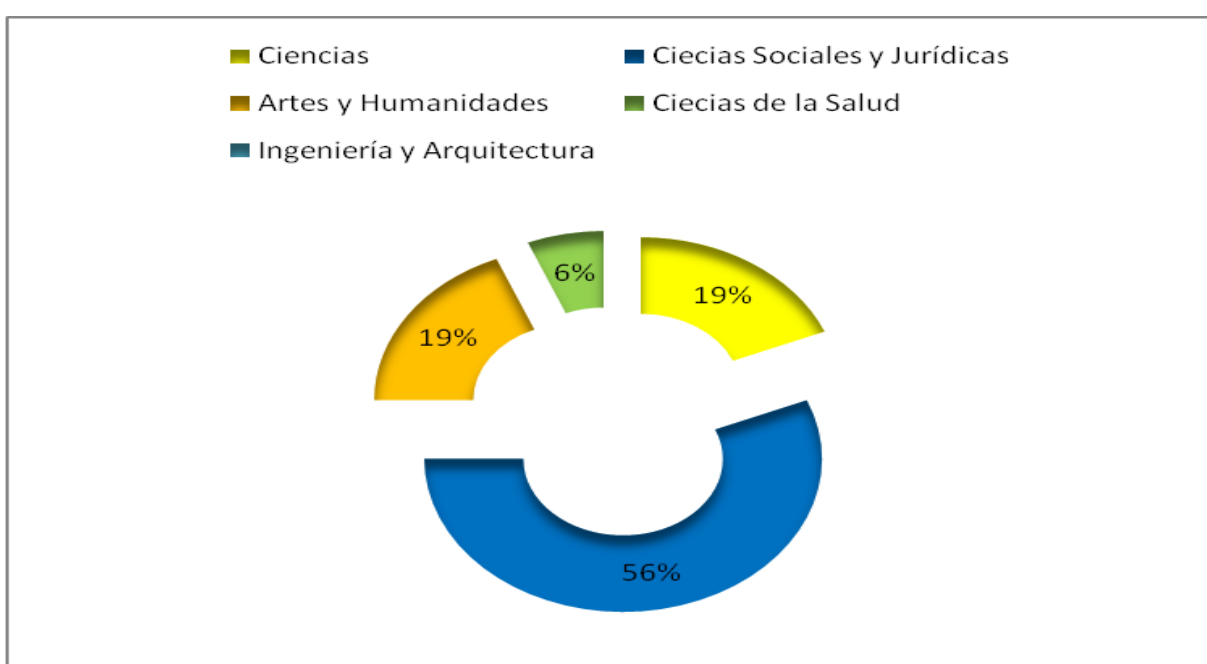


Gráfico 6. Muestra del profesorado por especialidades.

En cuanto a los datos descriptivos de los docentes participantes, según por áreas de conocimiento y especialidades en las que se imparten en el aula, cabe destacar el 56% es de la rama de Ciencias Sociales y Jurídicas, coincidiendo con el área de estudios en el que se matriculan la gran mayoría del estudiantado, el 57% (ver gráfico 3). En Artes y Humanidades encontramos con el 19% y en otras titulaciones relacionadas con Ciencias de la Salud (6%) y de Ciencias Experimentales (19%). En la rama de estudios de Ingeniería y Arquitectura no encontramos representación alguna. Por lo tanto, dichos

porcentajes en los datos descriptivos son similares a los resultados obtenidos del análisis de los estudiantes con discapacidad.

La segunda fase del estudio se ha basado en el *Curso específico de formación docente, “Apoyo Docente para estudiantes con diversidad funcional”* celebrado en los meses de febrero y marzo del 2013, y siguiendo impartiendo hasta la actualidad. Consiste en una estructura de cuatro sesiones impartidas por profesionales especializados en diferentes ámbitos de discapacidad. Cada contenido del programa del curso da respuesta a las expectativas y necesidades propias de los profesores universitarios que cuentan en sus clases con un número elevado de personas con diversidad funcional.

La conclusión final del curso ha aportado todos los recursos que el docente puede potenciar y las habilidades necesarias que deberá desarrollar en la transmisión de conocimientos de manera eficaz al estudiantado con distintas capacidades funcionales.

En la última fase del estudio se ha realizado la *evaluación de las necesidades del estudiantado participante* y las aportaciones de las Universidades, a través de las Áreas de Atención a la Discapacidad, cuyos datos obtenidos del cuestionario/entrevista realizado por los estudiantes con discapacidad, revelan la heterogeneidad de las necesidades y capacidades de autonomía personal.

A continuación, se exponen los resultados obtenidos de las cuestiones planteadas sobre las diferentes categorías analizadas en el estudio realizado de ATENDIV. En primer lugar, figuran los resultados de la muestra del estudiantado universitario con discapacidad y, posteriormente, los resultados del cuestionario del profesorado universitario.

Estudiantado universitario con discapacidad:

- **Accesibilidad al Campus:** Preguntados los encuestados sobre el acceso y accesibilidad del entorno e instalaciones de la Universidad, como vemos en el gráfico 7, el 46% de las respuestas afirmaron que los Campus y sus instalaciones no son lo suficientemente accesibles frente a un 43% que consideran que sí son accesibles y el 11% de los casos que responden que se podría mejorar.

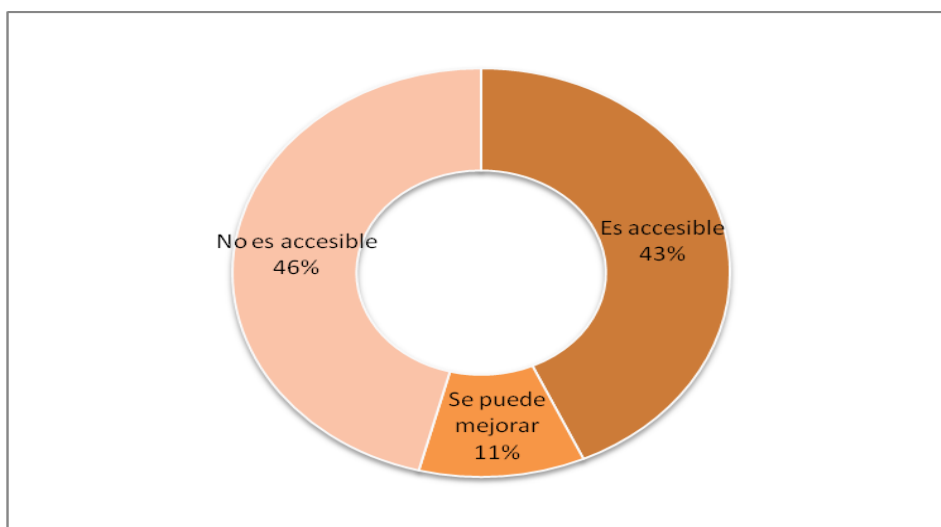


Gráfico 7. Accesibilidad del campus universitario

Por tanto, el 47% de las personas con discapacidad física consideran que el Campus no es accesible (ver gráfico 8). El resto de los porcentajes de la muestra tiene similitud de opiniones sobre la accesibilidad. Algunas de las respuestas más significativas son las relacionadas a la infraestructura física del campus.

Otros se hacen referencia a las barreras sociales, refiriendo a que ha habido mejora en el aspecto de la sensibilización, pero que todavía quedan cuestiones por resolver, como la promoción de programas y cursos formativos. La modalidad ONLINE seguida y aplicada por otros estudiantes, permitió que se recogieran afirmaciones que establecen la idoneidad y accesibilidad de este tipo de enseñanza frente a una discapacidad motora.

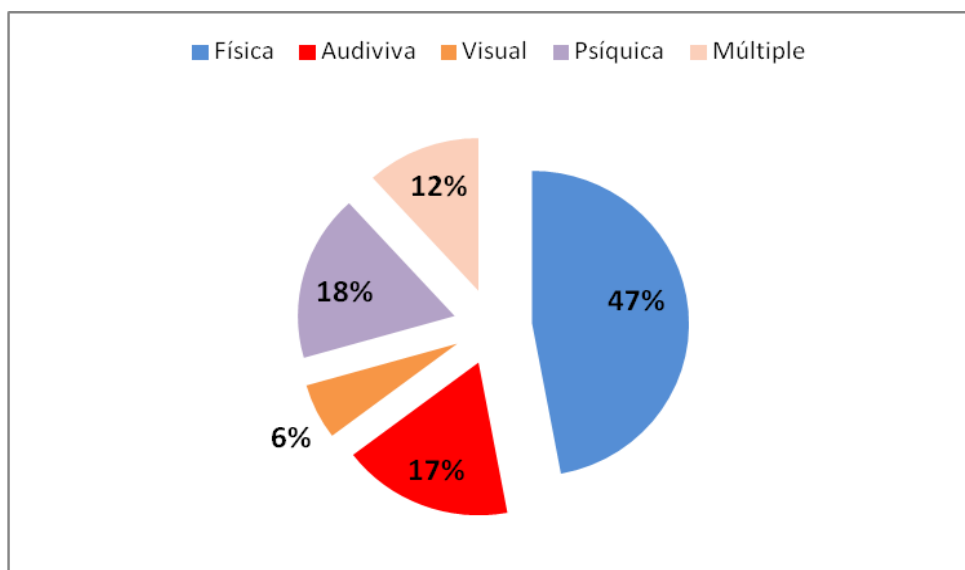


Gráfico 8. Porcentajes de estudiantes sobre valoración de accesibilidad en el Campus.

- **Acceso a la Información:** la gran mayoría del estudiantado hace uso, de manera habitual de las nuevas tecnologías. El 91% de los encuestados nombran: ordenador, internet, redes sociales, telefonía móvil, software específico, ebooks, Tablet. Cuando se les pregunta por otras estrategias de comunicación, la mayoría menciona las TIC's.
- En cuanto a la categoría de **Recursos**, consta en dos sub-categorías: recursos técnicos (más utilizados, emisoras de frecuencia modulada y ordenadores con software adaptados y/o Tele-lupa portátil) y recursos humanos (compañeros de clase, tutor PAT y tutor especialista del Área de Atención a la Discapacidad, asistente personal e intérprete de lengua de signos).
- La cuarta categoría analizada es **Adaptaciones en metodología y evaluación**, el 89% respondieron que requerían algún tipo de adaptación en la metodología y/o evaluación. Tan sólo el 11% de las personas dicen no necesitar adaptaciones de ningún tipo. El tipo de adaptaciones hacen referencia a la metodología (tipo y tamaño de letra, ubicación en el aula, mobiliario adaptado, adaptación del

material didáctico en formatos digitales accesibles, transcripción Braille, etc.) y en evaluación (evaluación continua, ampliación de tiempo, modelo y formato de examen, exámenes orales, uso de material tecnológico, etc.).

- Por último, la denominada **Percepción del estudiantado con discapacidad hacia el profesorado**, dividida en tres categorías: Formación del profesorado, comunicación con el profesorado y Satisfacción con el equipo docente (ver gráfico 9).

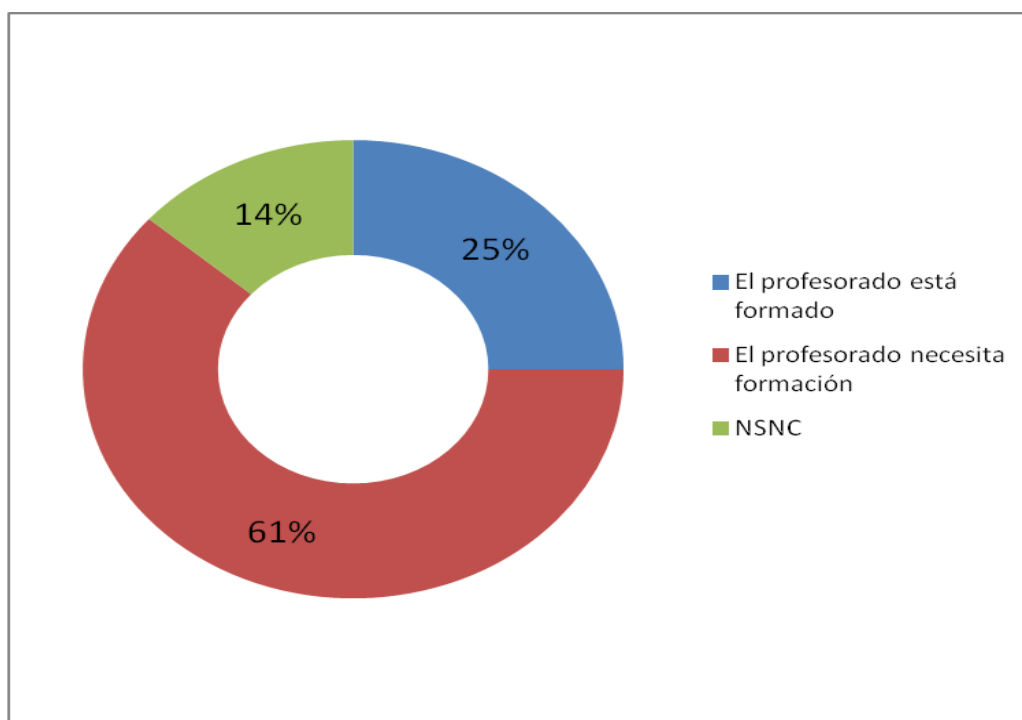


Gráfico 9. Formación del profesorado

A la pregunta sobre el conocimiento del profesorado sobre la existencia y las funciones del Área de Atención a la Discapacidad, el porcentaje alto de alumnado entrevistado duda de que los profesores conozcan los servicios de atención a las personas con discapacidad de las Universidades y tengan conocimiento profundo sobre la temática.

En el siguiente gráfico 10, las respuestas obtenidas a la pregunta que hace referencia a la relación directa profesor-alumno, la mayor parte de las personas consideran que tienen una relación fluida con el profesorado (hablar directamente con los profesores es respondido por la gran mayoría de los estudiantes, seguida de contactar con ellos a través del Área de Atención a la Discapacidad), siendo sólo el 23% el que muestra su insatisfacción ante la falta de interés o poca disponibilidad por parte del profesorado.

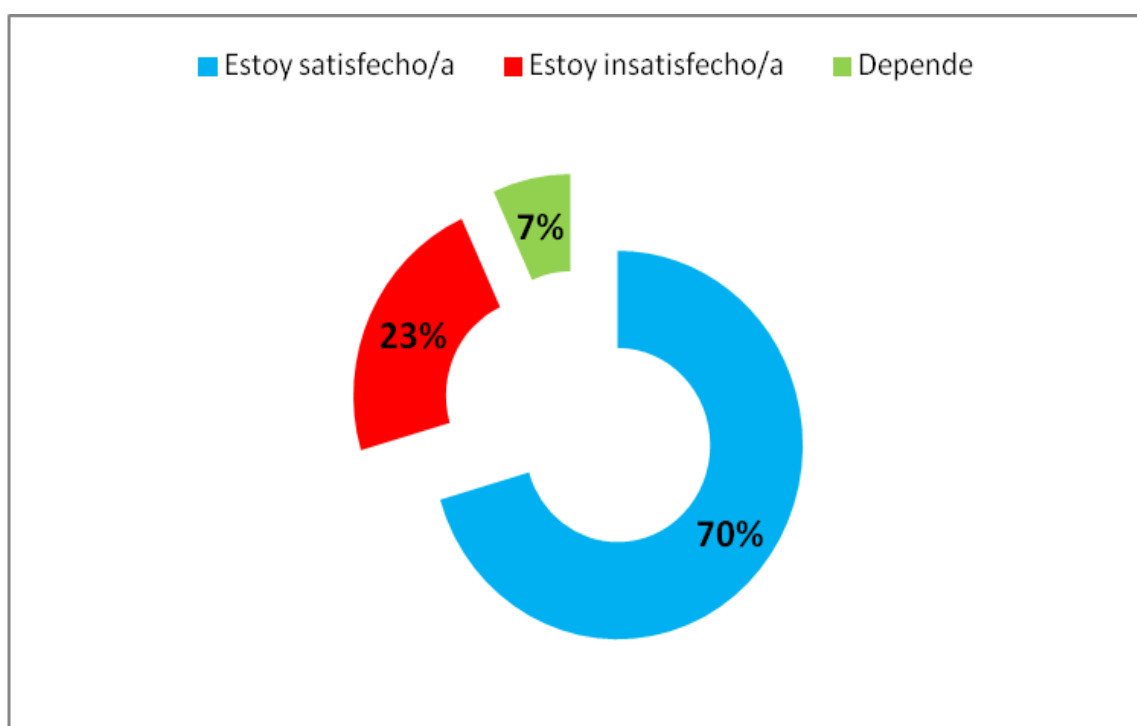


Gráfico 10. Satisfacción sobre el equipo docente

Profesorado universitario Resultados obtenidos:

A continuación se exponen los resultados del estudio pertenecientes a la muestra de profesorado universitario según las categorías analizadas:

- **Conocimiento y capacidad para atender al alumnado con discapacidad.**

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

Esta categoría es analizada a través de 7 cuestiones correspondientes, cuyos resultados se exponen en las siguientes tablas, que son datos cuantitativos:

Experiencia en el aula con alumnado con discapacidad	Sí	15
	No	1
Tipos de alumnos con ACNEAES (alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo) en el aula	Dificultades motoras	5
	Trastornos de Conducta	2
	Dificultades de aprendizaje lecto-escritoras	2
	Dificultades Visuales	4
	Dificultades Auditivas	3
	Sin especificar	2
Formación previa sobre discapacidad	Sí	4
	No	12
Tipo de tutorías para atender al estudiantado con discapacidad	Personalizadas: utilizando diferentes recursos (presenciales, on line) y llevando un seguimiento de la misma con más frecuencia.	12
	Depende del tipo de discapacidad	3
	No contesta	1
Planificación de la materia y actuación en el aula con sujetos de diferentes capacidades	Atendiendo las necesidades específicas del estudiantado en el aula	7
	Implementando en el aula diferentes estrategias y metodologías.	7
	Adaptación de recursos materiales.	1
	No lo se	1
Formación y/o información necesaria para realizar tutorías académicas	Sí	16
	No	0
Es importante conocer las diferentes dificultades que presentan los/as alumnos/as con discapacidad para implementar en el aula procesos de enseñanza-aprendizaje	Sí	16
	No	0

Tabla 1. Atención y apoyo al alumnado con discapacidad

Los resultados obtenidos ponen de manifiesto las necesidades formativas del profesorado que considera imprescindible la formación y/o información para poder realizar tutorías con estudiantes con diversidad funcional, así como para la planificación de su materia. En la mayoría de los casos ya habían tenido alguna experiencia previa en el aula con NEE.

- **Adaptaciones metodológicas, exámenes, pruebas de conocimientos, evaluación.** Corresponden a las cuestiones siguientes:

Ha realizado alguna adaptación en la metodología	Sí	7
	No	9
El profesorado necesita apoyo u orientación en la elaboración de adaptaciones	Sí	16
	No	0
Es importante flexibilizar la evaluación del estudiante con discapacidad	Sí	16
	No	0

Tabla 2. Adaptaciones curriculares y metodología para el alumnado con discapacidad

El 100% de los encuestados consideran importante la flexibilidad en la evaluación del alumnado que solicita apoyo y orientación en la elaboración de adaptaciones. Un 56% del profesorado ha realizado algún tipo de adaptación o en metodología o en evaluación lo que refuerza su necesidad de apoyo en la elaboración de adaptaciones.

- **Apoyo externo,** esta categoría corresponde a los enunciados correspondientes. Los resultados obtenidos son:

El profesorado universitario conoce los recursos de apoyo que ofrece la universidad en	Sí, a través de la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación	6
	Sí, a través de las formaciones que organiza la	9

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

materia de discapacidad	Oficina de Acción Solidaria y Cooperación	
	No contesta	1
Es necesaria una regulación en la normativa “consumo de convocatoria” para estudiantes con discapacidad que no puedan realizar el examen debido a su discapacidad.	Sí, en base a cada caso en particular y en base a unos criterios	12
	No, la normativa está bien organizada y requiere igualdad	4
Conoce el Área de Atención a la Discapacidad de la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación de la U.A.M	Sí	12
	No	4
Has frecuentado la página web de la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación de la U.A.M. y te has interesado por la información enviada a través del correo.	Sí	12
	No	4
Has utilizado los recursos que proporciona el Área de Atención a la Discapacidad	Sí	5
	No	11

Tabla 3. Apoyo externo para el alumnado con discapacidad

Más de la mitad de los encuestados dicen conocer los recursos y servicios de la Universidad en materia de discapacidad, pero únicamente el 31% afirma haber utilizado dicho servicio. La cuestión formulada en referencia al cambio de normativa con relación al número de convocatorias, el 25% se muestran reticentes a la revisión.

4. METODOLOGÍA

4.1. JUSTIFICACIÓN.

Nuestro trabajo de la tesis va a depender de los intereses y objetivos marcados por la investigación experimental. No hay que olvidar que estamos sujetos al nivel y grado en el que podemos encontrar las distintas variables durante el proceso de trabajo de la tesis, ya que la contrastación y/o comparación de otras fuentes, las podemos obtener de otras literaturas, que nos informan, tanto de la variación conjunta de los grupos de datos de variables nominales u ordinales como de la correlación verificada de dicha variación conjunta, que posiblemente nos puede presentar otros valores añadidos, que creemos que son considerados como variables cuantitativas.

Desde nuestro punto de vista, presentamos el desarrollo del trabajo como una investigación experimental, porque de los datos que hemos manejado, se pueden manipular algunas variables. Es decir, podemos intervenir directamente en las variables independientes durante el proceso de estudio, por ejemplo los estudiantes que acuden a la tutoría especializada y la formación docente a profesores universitarios que imparten en sus clases a estudiantes con diversidad funcional. También es cierto que se dispone de poca información de datos relevantes que son necesarias para solucionar el problema de nuestro trabajo planteado. Realmente este estudio de investigación tenía poca posibilidad de crear o justificar este fenómeno por el azar, como puede suceder en cualquier investigación experimental o cuasiexperimental. Sin embargo, en nuestra investigación hemos puesto el énfasis en el fenómeno de una situación que se asemeja a casos de “estudios naturales”. Como bien decía Tamayo (1995), en *Metodología de investigación científica: proceso de la investigación*. pp.-72-130, el investigador quiere estudiar todos los aspectos del fenómeno que ocurren con una intervención experimental o cuasiexperimental.

Con todo ello, queremos decir que nuestro trabajo de la tesis se concibe como un estudio experimental con un carácter triple acciones: 1) Se trata de una investigación cuasi-experimental que se asemeja a los estudios naturales, anteriormente mencionado, ya que se buscan relaciones entre variables que se determinan a partir de los datos recopilados por el Área de Atención a la Discapacidad de la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación de la UAM sobre el servicio especializado de Tutoría Permanente; 2) Se trata de un estudio de casos que nos permite explicar las características del estudiantado con discapacidad que acude al servicio de tutoría especializada para valorar sus habilidades y competencias que sirven para sus interacciones con el resto de la comunidad universitaria; y 3) Se incluye, además, un estudio de carácter experimental, con los datos descriptivos recopilados del Área de Atención a la Discapacidad, se diseñan unos cuestionarios de escalas tipo Likert para medir las variables de interés, permitiendo obtener medidas continuas en dichas variables, permitiendo desarrollar el análisis de datos mediante las pruebas paramétricas de estadísticas inferencial, como por ejemplo el análisis de varianza. Pero en nuestro trabajo basamos a los análisis descriptivos de los participantes estudiantes y docentes.

El interés por incluir este tipo de estudio experimental viene dado por la necesidad de encontrar las relaciones de causa y efecto que puedan. No se trata sólo de explicar la relación, sino de predecir cuáles son los factores de interés que podemos obtener en el desarrollo de las tutorías especializadas.

Asimismo, existe otro factor importante que creemos que no se debe excusar. Como se trata de la situación natural y real en la que se quiere investigar. La línea de aproximación cuasi-experimental a esta situación natural es un estudio ex post-facto. El propósito de esta tesis es analizar la situación donde el contexto real, que configura dicho método, se asegure la validez externa, manteniendo al mismo tiempo el grado adecuado de la validez interna. No obstante, estableceremos relaciones de causalidad entre las variables expresadas en las hipótesis formuladas que han dado lugar al diseño de una aproximación experimental.

Pero a la hora de analizar y evaluar la situación real con las medidas correspondientes de nuestro trabajo, la gran mayoría de estos criterios eran internos, y creemos que así se definen más en términos deseados de calidad para nuestra investigación. Salvo que en algunos momentos hemos encontrado algunos criterios que son propiamente externos que corresponden a cualquier investigación experimental o cuasi-experimental.

Perceptiblemente, nuestra línea de trabajo en la investigación se basa la educación superior y posiblemente se encuentre alguna variación en los criterios del enfoque paradigmático que queramos manejar, tanto naturalista como otros métodos como positivista, interpretativos o fenomenológicos, dependiendo de la relación causante que hay entre las condiciones que se pueden encontrar en esta investigación. Por ello nuestra principal atención está enfocada en el sector universitario con una serie de variables intervinientes que persiguen a la socialización y competencias de los sujetos participantes con apoyos y necesidades educativas especiales que permitan su futura inserción socio-laboral. Hay que conocer que es frecuente encontrar, en este sector, a colectivos minoritarios y poco favorecidos con un considerable sesgo de exclusión o abandono; por lo tanto, éstos son los principales destinatarios de nuestra actuación. Es decir, tenemos que generar programas específicos de tutorías especializadas donde se les refuercen todas las funciones asistenciales, preventivas y transformadoras quedando implícitas dentro del enfoque amplio de la educación superior, tal como defendemos en este momento.

En este sentido, hay que explicar todo lo anterior, que la presente investigación se ha tenido en cuenta la dificultad metodológica añadida: la complejidad de la muestra.

Es complicado acceder a la muestra de estudiantes con discapacidad que deciden no acudir a la tutoría especializada y a los docentes que, teniendo en sus clases a estudiantes con diversidad funcional, no se ponen en contacto con el Área de Atención a

la Discapacidad de la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación (en adelante OASC) o simplemente no responden a la comunicación de dicha Oficina.

En esta investigación se ha pretendido conceptualizar una línea de trabajo dentro del perfil de las ciencias sociales, partiendo del concepto de “proceso de indagación” ante la variedad de respuestas frente al problema socioeducativo en el ámbito universitario, gracias a la aplicación científica mediante metodologías cuantitativas (método deductivo) o cualitativas (método inductivo), por medio de una serie de observaciones de la realidad objeto de estudio. En este punto creemos que es útil reflejar dicha propuesta de investigación con el objeto de verificar la teoría que queremos aportar para generar otra teoría diferente. Según los autores Glaser & Strauss, en *The Discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. New York: Aldine Publishing Company. Capítulo III: “El muestro teórico”, pp. 45-77.1967, las teorías tienen que obtener un cierto grado de aplicabilidad científica, en general. Muchas veces, la metodología investigadora puede inducir como una especie de espiral: inductivo-hipotético-deductivo, por medio de heurístico (descubrimiento) y/o de justificación (confirmación), según la visión del autor Sarabia en su trabajo sobre *Metodología para la investigación en marketing y dirección de empresas*, (1999:55).

Resumiendo, nuestra investigación se ha caracterizado por utilizar la aplicación metodológica cualitativa, sobre el trabajo tutorial de estudiantes con discapacidad en el sector universitario, que es sumamente mayor debido a la necesidad de obtenerse todo tipo de información que se puede encontrar dentro de la organización y directrices propias de la comunidad universitaria. Al mismo tiempo, hemos constatado la parte cuantitativa, basándonos en las observaciones de la muestra objeto del estudio, para intentar aproximarnos hacia la técnica descriptiva-predictiva. Además, pensamos que teníamos que regirnos por el método para que nos diera garantías de objetividad, fiabilidad, validez y nos sirviera como referencia comparativa de los resultados en futuras reproducciones. En este trabajo se visualizan un conjunto de criterios complementarios que nos permiten utilizar adecuadamente la preparación del análisis

estadístico, revisando los aspectos estructurales de otras literaturas de la investigación experimental, así como el punto de vista empírico sobre la validez. No hay que olvidar, como hemos mencionado anteriormente, que existen distintos tipos de validez que la autora Martínez Carazo ha reflejado de su trabajo en “*Estrategia metodológica de la investigación científica*” (Pensamiento y gestión, N° 20, ISSN 1657-6276), ya que nos puede servir para dar consistencia a nuestra investigación, cuyo grado de medición refleje empíricamente el dominio de la validez de contenido, comparándose entre los instrumentos de medida de otros estándar con criterios de validez concurrente (instrumento y medida estándar medidos a la vez) o con validez predictiva (lo contrario del anterior).

Además, queremos asegurarnos que la medición sea lo más concreta y observable posible. Porque muchas veces existen dimensiones que no podemos observar con la validez de constructo debido al grado de medida de dos o más intentos de medir entre sí el mismo concepto por medio del análisis factorial (validez convergente) o por que difiere de otros a través del coeficiente Phi del análisis factorial (validez discriminante).

4.1.1. LIMITACIONES METODOLÓGICAS ENCONTRADAS EN EL ESTUDIO DE LA INVESTIGACIÓN

Es común encontrar algún tipo de limitaciones en las investigaciones porque son fáciles de detectar cualquier tipo de singularidad que podría justificar a la metodología una dirección desalineada para el enfoque objeto de estudio. Estos pueden conllevar a un nuevo planteamiento del método o nueva estrategia que pudiera generar un sólido y fiable argumento para seguir observando todo el proceso.

Para ello, es necesario la implicación de todos los factores que hemos detectado en las fases de la metodología y de la evaluación del Programa de Atención Tutorial al estudiantado con diversidad funcional. Además, ha sido necesario replantear una serie de cuestiones que limitan a nuestra tesis, aunque se reconocen que no todos los ámbitos de ese tipo de estudio reúnen las mismas características de limitación o inconveniencia que pudieran encontrarse en otras investigaciones similares al estudio de caso. Sin embargo, en nuestro caso, se aprecian varios aspectos que son cruciales para nuestro trabajo y son focalizados en una sola situación concreta, la Universidad Autónoma de Madrid:

1. El **tiempo**, haciendo referencia al hecho de que se ha dedicado en determinado tiempo invertido en supervisar la existencia de los programas específicos de atención tutorial especializada en discapacidad en las distintas universidades españolas.
2. El **espacio físico** donde se desarrolla el trabajo en la universidad, ya que muchos de ellos no se pueden acceder para recabar alguna información o datos.
3. Los **recursos y herramientas** disponibles para la realización de este estudio. Hasta el momento de la elaboración de esta tesis no se ha encontrado ningún tipo de recurso o herramientas que pudiesen servir a nuestra investigación, por lo tanto se diseñan medidas para poder evaluar y calibrar las necesidades de los estudiantes que acuden a la tutoría especializada y de los docentes que precisan la ayuda o asesoramiento del mismo.
4. El **acceso a la información** de la muestra disponible que colabora en el estudio, ya que por razones de seguridad y protección de datos, el investigador se limita a la información que cada estudiante o docente puede facilitar.
5. La **viabilidad** del investigador a la hora de exponer las limitaciones encontradas en el desarrollo de la investigación.

Según el estudio realizado por la Fundación Universia (2013) se analiza comparativamente las diversas acciones que realizan los profesionales que se dedican a la atención de estudiantes con discapacidad en las distintas universidades españolas, podemos decir que existen muchos servicios o programas que prestan atención a estudiantes con discapacidad; sin embargo, pocos se han analizado por el servicio específico de tutoría especializada, ver anexos 1 y 2 6 del listado de universidades existentes.

Muchos de los servicios que prestan al estudiantado con discapacidad cuentan diversos modelos o programas de seguimiento y mejora de acceso a la formación e infraestructura universitaria. Sin embargo, pocos de ellos se han dedicado, pedagógicamente hablando, al asesoramiento y seguimiento personalizado del estudiante que requiere una tutorización adaptada a la medida de sus necesidades similar al del Área de Atención a la Discapacidad de la Oficina de Acción Solidaria de la Universidad Autónoma de Madrid.

De hecho, es arduo y complejo la tarea en revisar este tipo de estudio comparativo de muchas universidades españolas que creen que se prestan el servicio específico de tutoría, ya que la mayoría de ellas nos dan informaciones diferentes a los criterios que nosotros queremos plantear la cuestión objeto de trabajo: el programa de tutoría especializada a estudiantes universitarios con diversidad funcional.

En este análisis comparativo, la gran mayoría de las universidades españolas se dedican a la orientación pedagógica, meramente genérica, de acceso a la formación universitaria y a las adaptaciones de estudio, así como a las infraestructuras accesibles del campus. Pero muy pocos han cuestionado un seguimiento personalizado y específico para cada estudiante, no sólo en la materia de estudio, sino en otros aspectos dimensionales que son fundamentales para su futura inserción social y laboral, independientemente de las funciones que realizan los propios tutores de PAT que actúan en las facultades.

4.1.2. PLANTEAMIENTOS DEL PROBLEMA

El problema que encontramos en esta tesis, tras la revisión de los antecedentes teóricos, ha sido elegir la temática para nuestro análisis de estudio, marcando unos criterios genéricos, cuyas finalidades que creemos que podríamos conseguir, según las formulaciones de las hipótesis. Sin embargo, reformular de nuevo el planteamiento del problema a la investigación llevado a cabo se puede considerar un importante proceso de reflexión. Se replantean nuevas contrariedades que nos ponen en evidencia a la hipótesis inicial, aunque fuera práctica y adecuada dichas formulaciones. Sobre estas evidencias, tanto teóricas como prácticas, creemos que son necesarias despejarlas. Por lo tanto, nuestra intención recomendada ha sido en anotar todas las cuestiones que nos pudieran contradecir o evidenciar claramente nuestra diferencia respecto al nivel de conocimiento teórico.

Pensar y reformular preguntas constituyen para nosotros una valiosa orientación de la búsqueda de información bibliográfica y algunas referencias de análisis de estudio de casos, que nos han sido útiles para acercarnos y comprobarlos si las respuestas de la hipótesis inicial acatan a nuestra intenciones de trabajo. De hecho, nos han permitido, incluso, plasmar intencionadamente otro tipo de lectura que nos clarifique el problema de nuestra investigación. No sólo se refiere únicamente a las cuestiones específicas, sino a redirigirse un nuevo descubrimiento analítico de otros factores complementarios, que son intervinientes para el proceso del desarrollo de atención especializada de estudiantes con necesidades educativas especiales y de los docentes responsables de su preparación universitaria.

Fueron tantas las preguntas formuladas que nos han ido surgiendo a lo largo de nuestro trabajo, cuyos contenidos de información lo consideramos como verídica. De lo contrario, podríamos caer en el denominado “falso problema” ¹ y que nuestra

investigación perseguiría, en este punto, a un fundamento carente de sentido para la comprensión del problema planteado.

Los interrogantes reformulados que nos han permitido clarificar el problema durante el proceso de la investigación fueron de esta manera:

- a) ¿REALMENTE MEJORA LA CALIDAD EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR CON EL PROGRAMA PERMANENTE DE TUTORÍA ESPECIALIZADA?
- b) ¿LOS ALUMNOS CONSIGUEN BUENOS RESULTADOS INCIDIENDO Y FOMENTANDO EL PROGRAMA COMO UN PROCESO DE “ENSEÑAR A APRENDER”, AUMENTANDO ASÍ LA CAPACIDAD DE MOTIVACION, RENDIMIENTO Y COMPETENCIA DEL ESTUDIANTE CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES?
- c) ¿SON SUFICIENTES LAS ADAPTACIONES CURRICULARES PREVIAS DE LOS PRE-UNIVERSITARIOS PARA CONSEGUIR MEJORES RESULTADOS EN EL PROCESO DE ESTUDIO UNIVERSITARIO?
- d) ¿ES SUFICIENTE LA IMPLICACION Y SENSIBILIZACION DEL DOCENTE UNIVERSITARIO PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA?

1 La puesta en ejercicio del método científico depende del descubrimiento de problemas de investigación. ¿De qué serviría preguntarse qué método es mejor si no tenemos un problema de estudio real? Para llevar a cabo una investigación es menester apropiarse de conocimientos, advertir que se ignora, escoger qué se quiere averiguar y escoger el método para hacerlo. La relación del conocimiento respecto del procedimiento para obtenerlo vendría formulada desde Platón, cuando en el Menón, le pregunta a Sócrates: “¿Y de qué manera vas a investigar lo que no sabes en absoluto qué es? Porque, ¿qué es lo que, de entre otras cosas que no sabes, vas a proponerte como tema de investigación? O, aún en el caso favorable de que lo descubras, ¿cómo vas a saber que es precisamente lo que tú no sabías?” (Fernández. Los filósofos antiguos, pag 101)

Dichas cuestiones han sido una condición necesaria para la búsqueda de soluciones que ponen evidencias a nuestro problema del estudio. Por lo tanto, la búsqueda de otras nuevas fuentes de información científica ha sido una de las principales características para identificar una serie de contradicciones, a veces aparentes y otras reales, de todos los enfoques teóricos y empíricos encontrados en los hechos cuestionados.

Las siguientes cuestiones se aprecian expresiones de varias contradicciones planteadas en algunos casos de referencia teórica:

- a) ¿LOS RESULTADOS OBTENIDOS DE LA MEJORA SOBRE LA CALIDAD DE LA ENSEÑANZA SUPERIOR A TRAVÉS DEL PROGRAMA DE TUTORIA ESPECIALIZADO SE RELACIONAN CON LAS FUNCIONES INDEPENDIENTES DE LOS TUTORES DE PAT DE LAS FACULTADES?
- b) ¿EL PROGRESO GRADUAL DE LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD ANTE LAS ADAPTACIONES CURRICULARES Y SEGUIMIENTO PERSONALIZADO, INCIDE Y FOMENTA BUENOS RESULTADOS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE, AUMENTANDO ASÍ SU CAPACIDAD DE MOTIVACION, RENDIMIENTO Y COMPETENCIA?
- c) ¿ES NECESARIA LA FORMACION CONTINUA PARA LA IMPLICACION Y SENSIBILIZACION DE LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS EN LA EDUCACIÓN INCLUSIVA?
- d) ¿SE CORRELACIONAN LAS VARIABLES EN TODAS LAS ACTIVIDADES PROPUESTAS DE TUTORÍA PERMANENTE EN OTRAS UNIVERSIDADES?

Estos planteamientos reformulados nos reflejan igualmente como una metáfora a la vida cotidiana en que estamos implicados. Cada día nos planteamos constantemente preguntas hipotéticas que nos obligan a ver una serie de necesidades y responder a todas ellas. De este modo, si ponemos la relación con el ejemplo claro sobre el incremento real que existe los estudiantes con discapacidad que se matriculan en las universidades, seguramente nos planteamos preguntas de este tipo: **¿Estarán bien adaptados los programas de atención a estudiantes con discapacidad?**

Sin embargo, a esta singular pregunta que hemos formulado, la agregamos a otra cuestión mucho más lógica: **¿Sin las adaptaciones necesarias debido a sus características especiales del estudiante con discapacidad pueden superar la capacidad y competencia que se le exige durante el proceso de enseñanza-aprendizaje?**

Identificar problemas en la investigación no ha sido para nosotros una tarea sencilla y fácil, aunque hemos replanteado dudas, ya que cuánto más conocemos el tema más posibilidades tenemos de descubrir nuevas contradicciones y refutarlas (falso problema). Sin embargo, también nos han facilitado muchísimo el trabajo en descubrir nuevas cuestiones de problema que fueran apropiadas para nuestro horizonte de trabajo. Por ejemplo el contacto de la realidad por medio de la observación natural y directa, y de las experiencias acumuladas del tutor especialista; de las informaciones compartidas con otros profesionales y expertos; del conocimiento teórico de varios materiales publicados. Fueron más que suficientes para dar relevancia a todos los problemas planteados.

Con ello queremos decir que el tutor especialista que trabaja en la planificación, asesoramiento, apoyo y seguimiento personalizado ante las necesidades educativas especiales de los estudiantes con discapacidad, haya planteado nuevas inquietudes y tendencias para conocer el desarrollo integral del estudiante durante el proceso de

enseñanza y aprendizaje de la educación superior. Es posible observar que los recursos destinados a este fin no son suficientes, aunque sí necesarios.

Esta inquietud planteada surge como producto del contacto directo con los estudiantes universitarios con discapacidad de la universidad de referencia, y a través de los profesores que desconocen las necesidades de los mismos. Dicha inquietud coincide con el trabajo elaborado sobre atención a la diversidad en “*La formación del profesorado universitario: mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje del alumnado con discapacidad*”, (Coord. Aranda, 2014-*Tendencias pedagógicas*, 23, 271-300).

Analizar este tipo de problema, requiere buscar distintos marcos teóricos que nos pudieran conducir a otras concepciones distintas, que deriven a un nuevo conocimiento alternativo del que estamos investigando, clarificando así cierta relevancia futura del mismo con algunos expertos en la temática de discapacidad y universidad.

Pongamos de ejemplo del autor Bunge en *La investigación científica*. Barcelona. Ariel (1981) sobre el problema en las investigaciones, que las reflexiones y operaciones empíricas de los fenómenos estudiados surgen, en muchas ocasiones, ciertos problemas, pero otros se resuelven por medio de las operaciones instrumentales o por resolución metodológica mediado por el descubrimiento y/o pautas de observación, que muchas veces ayudan a reconducirse a otra nueva forma de diseñar el experimento. Según van surgiendo nuevas necesidades metodológicas, se van exigiendo otra búsqueda valorativa de los datos técnicos e hipótesis, dependiendo de los puntos marcados y definidos, que son objeto del estudio de la interpretación estadística. Por lo tanto, la búsqueda de información de los antecedentes teóricos nos sirven para centrarnos en la línea de trabajo que queremos realizar, verificando nuevas preguntas a las cuestiones del problema con nuevos planteamientos de los objetivos estudiados, sin desviar nuestro enfoque de trabajo de la tesis.

Por este motivo, consideramos que en esta fase es crucial enunciar con mayor precisión y profundidad las cuestiones que tenemos que investigar, reformulando de nuevo al problema de los interrogantes iniciales.

Por ello, queremos poner nuevos retos a las nuevas revisiones de los antecedentes e hipótesis originales para adaptarlas al nuevo planteamiento de preguntas como: **¿Cuál es la fuente de información que refuta nuestras hipótesis?; ¿Existe relación entre nuestra hipótesis y las preguntas y objetivos de la investigación?; ¿Se han visualizado todos los procedimientos metodológicos para poder trabajar en estas hipótesis?.**

Estas últimas cuestiones tenemos que condicionar las variables a la forma más operacional posible de nuestra línea de trabajo con otras nuevas reformulaciones que creemos que son dimensionales para las respuestas a los indicadores de las hipótesis:

¿Es posible la generalización de los resultados obtenidos?

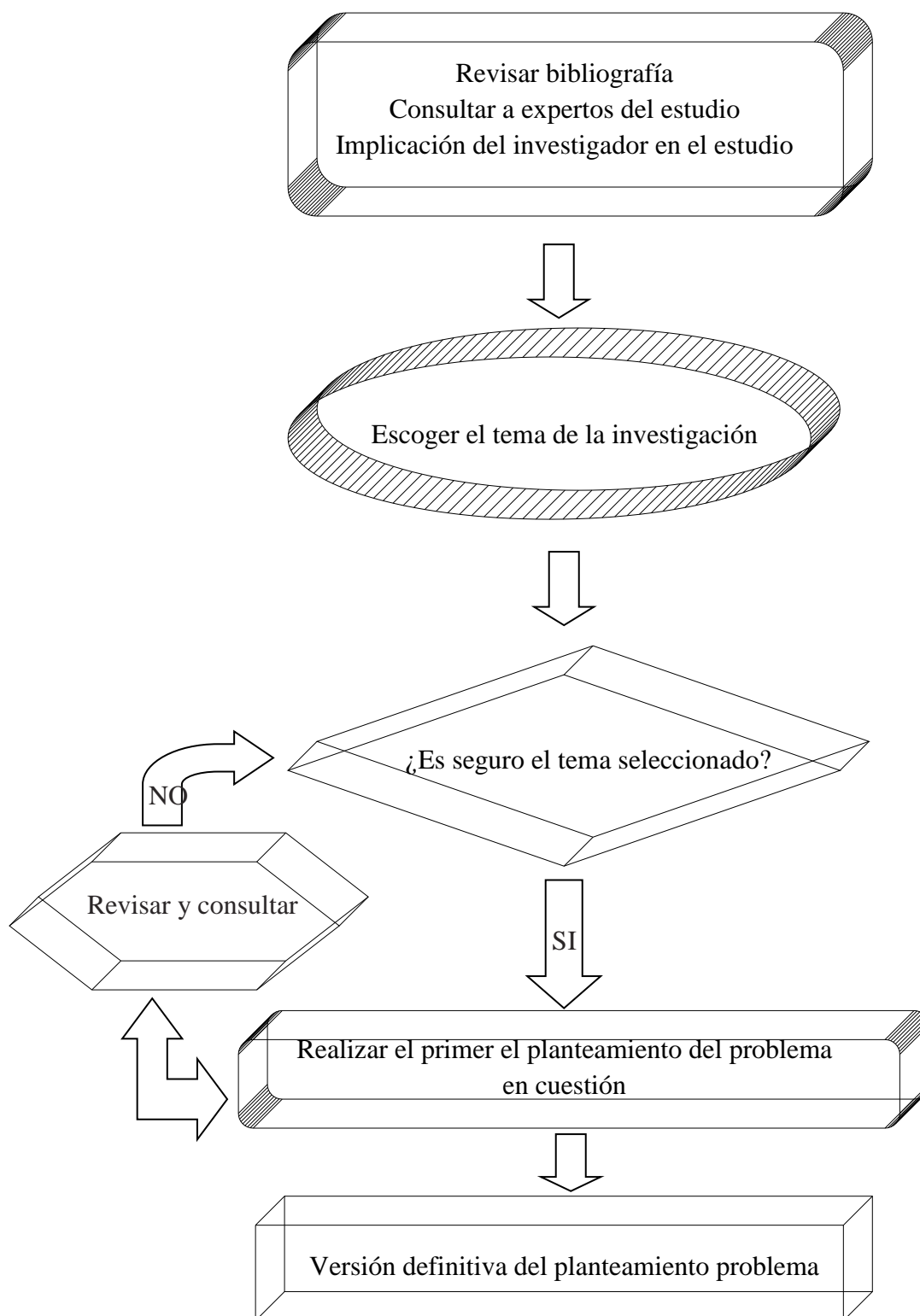
¿Son satisfechas las necesidades según los resultados?

¿Estará motivado el investigador del tema seleccionado?

Resumiendo a lo dicho de este apartado, queremos mencionar a los autores como Montero y Hochman en su trabajo de *“Técnicas y Procedimientos. Investigación Documental”*, (2005): *“el problema es el punto de partida y fundamento de todo diseño de investigación, que será suficiente para formular el problema de forma correcta y clara que hará a la investigación sea coherente y viable”*.

A continuación, se expone un claro esquema de cronograma extraída del ejemplo de autor Gerardo Bauce en *“El problema de investigación”* de la *Revista de la Facultad de Medicina de la Universidad Central de Venezuela* (Volumen 30 - Número 2, 2007 (115-118):

Cronograma 1. Planteamiento del problema en la investigación sacada del autor Gerardo Bauce en “El problema de investigación”



4.1.3. HIPÓTESIS

Partiendo de un contexto diferente en las condiciones de los estudiantes con discapacidad en relación con su acceso a la educación superior y de los objetivos propuestos. Para dar respuesta a los interrogantes planteados con relación a cada uno de los objetivos definidos que nos pudieran contrastar y orientar la investigación, se replantean las siguientes hipótesis de partida:

HIPÓTESIS 1:

La tutoría personalizada dirigida a estudiantes con diversidad funcional resulta eficaz para el desarrollo de las competencias básicas que componen los estudios de Grado, Postgrado y Doctorados de la UAM, tanto las competencias académicas como las vocacionales.

HIPÓTESIS 2:

El alumnado con diversidad funcional que asiste a la tutoría especializada consiguen buenos resultados en el proceso de enseñanza y aprendizaje (“enseñar a aprender”) incentivando la motivación y el rendimiento académico, según se va incrementando sus competencias básicas.

HIPÓTESIS 3:

Son suficientes las adaptaciones curriculares y de acceso para que el alumnado con necesidades educativas especiales consigan buenos resultados en el proceso de estudio universitario

HIPÓTESIS 4:

La implicación de los docentes universitarios en la enseñanza inclusiva es suficiente para conseguir que el alumnado con discapacidad alcanzaran sus propósitos.

4.2. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Con el propósito de responder a las preguntas planteadas en el anterior punto del apartado intentando cumplir los objetivos definidos, el trabajo debe seleccionar un diseño de investigación específico. Sin ella, la tesis se quedaría incompleta. Es como si uno quiere elaborar una paella valenciana sin los ingredientes principales, entonces la elaboración sería inservible.

Según los autores Tamayo y Tamayo, del trabajo en el diccionario *Metodología de investigación científica: proceso de la investigación*. Limusa Noriega Editores (3ª edición) Pp. 72-130, mencionan que el diseño se refiere a un plan estratégico que sirva para obtener información que se desea recabar en el estudio, aplicando a un contexto particular en sí. Por eso, se necesita seguir dicha estructura para ejercer el control de la misma, sometiendo a prueba a fin de encontrar unos resultados confiables. Además, tienen que tener relación con los interrogantes que se han planteado en las hipótesis. Para ello, intentamos visualizar de una manera más práctica y concreta posible para responder a las cuestiones de investigación, cubriendo con los objetivos fijados; si el diseño sea con un enfoque experimental cuantitativo, vamos a utilizar una línea de diseño que analice con certeza las hipótesis formuladas o que nos aporten evidencia al respecto. De lo contrario, es que no tienen hipótesis o que las cuestiones están mal formuladas e inconexas.

En este estudio, se inicia la investigación con la idea de un solo diseño, pero posteriormente se ha dado cuenta que el desarrollo del estudio se ha visto implicado más de un solo diseño, porque así lo requería la situación, y tememos que si se utilizamos más de un solo diseño, se podría elevar el esfuerzo en la tarea, controlando a las variables extrañas y su relación causante que tienen con otros acontecimientos. Queremos decir que el trabajo se debe implicar dónde ha de llevarse a cabo las intervenciones y la recolección de datos en el contexto natural, controlando todas las

variables, dando información, propósitos y consentimiento a los estudiantes y docentes de la Universidad Autónoma de Madrid.

Por lo tanto, la competencia para el desarrollo de nuestro diseño de investigación permite enfrentar la realidad de la temática que se surge día a día. Es decir, que nos permite criticar, analizar y diseñar otra nueva línea de resolución al problema de los procedimientos aplicados del proyecto de investigación.

Se prevé que la realización de procesos y avances en el seguimiento, discusiones, actividades investigadoras o autorreflexiones sobre el programa permanente de tutoría especializada, nos puede guiar también a unos resultados cualitativos en nuestro diseño de investigación, y no son muchas literaturas encontradas en trabajo de investigación. Sin embargo, las necesidades actuales de la enseñanza inclusiva en las universidades involucran una serie de actuaciones y programas específicos de atención a la diversidad que precisan unos apoyos especiales, o que preguntan por el nuevo desarrollo que dinamicen o promuevan otros conceptos de conocimiento y tecnología adaptados. Éstos si son encontradas en muchas referencias y son más que suficientes para propiciar el estímulo e interés hacia la nueva generación de actitudes y aptitudes de los propios estudiantes con discapacidad y de los docentes en la enseñanza superior.

Como bien sabemos que trabajar cualquier metodología en la investigación nos hace falta aportar una serie de estímulos necesarios, de manera innata, para abrir la curiosidad y comprender la nueva realidad que queremos explorar, preguntándonos todo aquello que se pueda conocer, descubriendo nuevas soluciones o nuevas fórmulas del diseño que rigen todo lo que se pretende conocer. Todo ello tiene la flexibilidad de ampliar nuevos horizontes de representación de la realidad de nuestra tesis, ya que estamos obligados a enmarcar una tendencia a pensar y repensar nuevas alternativas y reflexiones para poder reinterpretar otra realidad más acorde, especialmente en la línea

de una nueva concepción humanista, enfocada en la rama de ciencias sociales y educativas.

Dicha tendencia también nos puede servir como empuje de una demanda formativa para aquellos profesionales capaces de generar inquietudes y sensibilidad, contribuyendo la transformación objetiva o subjetiva de la realidad planteada con todas sus dimensiones en el proceso de enseñanza y aprendizaje, enfatizando en la práctica real propia de la organización institucional que condiciona al servicio tutorial especializado.

Por ello, nuestra actuación trata de considerar, dentro de la realidad natural, racional y objetiva, como inferencias probables y deductivas que demuestren conceptos sumamente verificados y no por sensaciones improbables o de reglas ilógicas que no puedan concluir a las ideas deductivas y teóricas. Asimismo, intentamos que la verificación de nuestro trabajo, sea consecuencia de una deducción hipotética a través de la observación, planificación y registro, descifrando y explicando todos los fenómenos de causas y efectos encontrados, que es la atención a estudiantes con discapacidad en las tutorías especializada, consultada en *La investigación científica. Barcelona. Ariel, 1972* (Bunge, 1969)

Por ello, nuestra investigación ha de ser un proceso de trabajo de hechos y no de suposiciones subjetivas, y han de ser efectivos en sus afirmaciones, de una manera clara y precisa. Es decir, que sea trascendente y analítico, desintegrándose el ámbito de la realidad con las variables posibles y controladas para que puedan ser comprensibles y comunicables.

Llegando al punto de reflexión sobre cuáles son los diseños de investigación más acordes a nuestra investigación, podemos decir que son varias líneas metodológicas que van encaminadas a la visión correspondiente de nuestro trabajo. Una de ellas, podemos

interpretar, en algunos aspectos encontrados, un estudio **ANALÍTICO O POSITIVISTA**, porque tiene una tendencia a transformar nuestro propósito casi “filosófico” a una metodología más experimental y actualizada de los hechos, a través de la observación y entrevista directa con los estudiantes y profesores. Entendemos que el estudio basado en el positivismo predice a una existencia de la realidad a priori, que va hacia el progreso indefinido de la naturaleza observable. Es una definición exacta según el *Diccionario de la Real Academia Española*, que define así como una “tendencia para valorar los aspectos materiales de la realidad con una actitud práctica/pragmática que admite únicamente el método experimental y rechaza todo lo concepto universal y absoluto”. Es decir, con todo lo que ocurre responde a ese orden natural que hay que descubrir, conocer y aceptar. Además, cualquier descubrimiento no puede ser tratado como un constructo o proposición de la realidad social, sino como un hecho externo y observable del sujeto. Por lo tanto, cualquier hipótesis tiene que tener el valor sustancial si pretendemos investigar todo lo que nos resulta accesible a los fenómenos observados, desarrollando el razonamiento positivo de la comparación, de manera universal y atemporal. Es decir, que tenga validez a cualquier circunstancia o contexto.

Por todo lo anterior, es necesario seguir el diseño por medio de **método deductivo** con su análisis de conocimiento racional de los fenómenos naturales y humanos, a expensas de lo experimental. Posteriormente, se elabore una metodología científica lógica y no por medio de las matemáticas de verdad o falsedad de las proposiciones y afirmaciones. Queremos decir que nuestro trabajo puede ser considerado como un **ENFOQUE HERMENÉUTICO** ² que busca, interpreta y comprende los motivos internos de la acción humana mediante unos procesos no estructurados (métodos cualitativos), pero sí sistemáticos de línea más humanista, donde los hechos sociales y psicológicos han de ser humanos, consultada en *Olas paradigmáticas de las estrategias: enfoque hermenéutico*. *Revista Ciencias Estrategias*. Vol. 15 n° 17, pp. 83-92. Medellín. Córdoba. (Zapata, 2007).

Según Mardones (1991), en *Filosofía de las ciencias humanas y sociales: materiales para una fundamentación científica*. Barcelona: Antropos, hemos tenido que reflexionar sobre muchas premisas, para que el proceso de acción nos resulte significativo y nos preguntemos insistentemente esas cuestiones:

1. Esclarecer y diagnosticar la situación de la realidad en práctica para ser mejorada.
2. Buscar estrategias de acción para la resolución del problema.
3. Evaluar la implementación de estas estrategias.
4. Aclarar los hechos relevantes para definir nuevos problemas o áreas de mejora.

Dentro de lo anterior, hace falta hacer mención a los compromisos como:

1. Asumir una visión global y dialéctica de la realidad investigadora, ya que la educación inclusiva es un fenómeno y una práctica social que no se puede dejar al margen de las ideologías o políticas que la conforman.
2. La investigación crítica ha de tener una visión democrática del conocimiento, y una elaboración de los procesos implicados, cumpliendo todos los roles activos en la toma de decisiones de la investigación.
3. Ha de ser una línea de investigación construida en y desde la realidad social, educativa y práctica de los sujetos implicados que forma parte de su experiencia cotidiana.
4. Estar comprometida con la acción transformadora, desde una postura liberadora, emancipadora e innovadora de los agentes implicados.
- 5.

²hermenéutica representa una teoría de la verdad y el método que expresa la universalización del fenómeno interpretativo desde la historicidad concreta y persona

Con todo ello, podemos encauzar la investigación suficientemente capacitada para la acción de los agentes activos y para la búsqueda de resolución crítica de los problemas encontrados, según referencia bibliografía encontrada en *The conduct of inquiry: methodology for behavioral science* (Kaplan, 1964), que se menciona la complementariedad del pluralismo metodológico entre los métodos cualitativos y cuantitativos en todo el proceso de la misma, ya que se trata de una dicotomía entre explicación y comprensión.

Sin embargo, para que la ciencia sea lo más objetiva posible, tenemos que codificar y vincular el conocimiento de los elementos que se persiguen en el proceso de la comprensión estadística, que son fundamentales para la fragmentación explicativa. Es frecuente que, en los primeros momentos del estudio analítico, la acumulación de datos recolectados sea complementarias, buscando la manera de identificar cuáles son los datos fuertes y necesarios para el estudio. Estos datos permiten visualizar algunos niveles de contrastación y validación importantes (Galeano, en *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín: Fondo Editorial EAFIT. 2004). Dicha complementariedad puede alimentar suficientemente en nuestra reflexión, posibilitando el avance de la búsqueda en las relaciones que interpretan las explicaciones al fenómeno estudiado. Se trata de un proceso holístico de investigación, donde los métodos dialoguen y permitan el acceso a los hechos de la realidad.

Centrándonos a nuestro enfoque de trabajo pensamos que es acorde a nuestra línea de investigación a través del **METODO COMPARATIVO-CAUSAL**. Porque se intenta explicar las relaciones de causalidad por medio de comparación de los fenómenos de grupo de datos del estudio en que basamos, sin que la causa de los cambios observados no pueda ser manipulada. Con ello queremos decir que se comparan las semejanzas y diferencias de la existencia de los fenómenos observados que nos parecen acompañar a las variables, o mejor dicho, a las condiciones que nos estipulan en nuestra propia investigación. Hemos utilizado el análisis comparativo entre

los estudiantes universitarios con discapacidad que acuden a la tutoría especializada frente a estudiantes sin ninguna necesidad específica de apoyo educativo. También se compara el de los profesores universitarios, con referencia a la experiencia que han tenido con los estudiantes con discapacidad o que tengan algún conocimiento sobre el apoyo a las necesidades educativas especiales de los estudiantes universitarios con discapacidad en las aulas y en las tutorías.

Sin embargo, existe otro modelo que no queremos obviar nuestra tesis: el **METODO DESCRIPTIVO**. Porque se especifica con detalle todos los componentes y estructuras del fenómeno estudiado y de su respectiva evolución de las variables en un período de tiempo estipulado (por curso académico). Además, se hacen estimaciones a los efectos de las variables independientes del grupo de la muestra que hemos trabajado, con resultados recabados por medio de las encuestas y registros de observaciones sistemáticas, identificando así todos los fenómenos que son relevantes y causantes de todas las acciones en que hemos visto sumergidos. Con todo ello, se define como un estudio longitudinal de los estudiantes universitarios que se matriculan cada curso, que requieren unas necesidades de apoyo especial en el aula y asistencia regular a la tutoría especializada, y por otra parte, la muestra de profesores que dedican su tiempo de clases y tutorías con los estudiantes que requieren adaptaciones curriculares.

Es decir, lo que se ha hecho en nuestra investigación es describir todos los elementos del Programa de tutoría especializada; analizarlos críticamente; encuestar y entrevistar a los alumnos y las alumnas con discapacidad; encuestar a docentes; analizar todas las respuestas recabadas de los encuestados y sacar conclusiones; y proponer mejoras para la optimización de cara al futuro.

Por último, hemos destacado algún método de correlación. Porque se busca la relación existente entre la causa y el efecto relevante del fenómeno en concreto. Se enfatiza la relación entre las variables retrospectivas (antes) y prospectivas (después) del hecho, como por ejemplo la comparación de estudiantes que acuden o no a las tutorías,

que progresan o no el aprendizaje y competencias, números de asignaturas aprobadas en cada curso, etc. Además, se espera una relación acorde a este tipo de metodología con las variables, ya que cada curso académico, el tutor especialista toma un análisis inicial a cada estudiante con discapacidad que acude a la tutoría programada, que es registrada en una hoja de observaciones durante todo el proceso de enseñanza y aprendizaje. Luego se vuelve a tomar otro análisis final para obtener datos de sus progresos adquiridos y de las competencias desarrolladas/aprendidas.

Por lo tanto es interesante enfocar diferentes vías de diseños metodológicos, desarrollando la acción misma y sus consecuencias derivadas a las relaciones del diseño espiral: **planificación-acción-observación-reflexión**, que pueden servir para marcar la diferencia significativa de nuestro trabajo y, al mismo tiempo, orientar una línea de investigación futura acorde al ámbito educativo universitario como bien proponen algunos autores de la literatura revisada sobre educación. Es interesante consultar las publicaciones de los autores “Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa”. Ediciones Morata. S.L. (1986). ISBN 10 847112310X y ISBN 13 9788471123107 (Cook y Reichardt, 1995); *Investigación naturalista y racionalista*. En T. Husen y T.N. Postlethwaite (Dir.) (1989-1993): *Enciclopedia Internacional de la Educación*. Barcelona: Vicens-Vives / MEC, vol. 6. 337-3343. (Guba y Lincoln, 1991); *Paradigmas de investigación educativa*, 296. (Koetting, 1984); y *El Método III. El conocimiento del conocimiento*. Ed. Cátedra. Madrid. Morin, 2002).

Tras la extensa definición sobre el diseño que empleamos en esta investigación, se pone de manifiesto el uso de todos los enfoques mencionados, el diseño experimental, con la utilización de grupo de control y la aplicación de instrumentos de medida estandarizados, junto con el modelo descriptivo a través de encuestas y observaciones, dando una interpretación alternativa en el desarrollo y acción investigadora. Por ello, se pretende conjugar varios enfoques para dar respuesta a la distinta naturaleza de las cuestiones sobre la complementariedad del diseño metodológico. Además, hemos creído conveniente recurrir y escuchar a otros

profesionales de ámbito de la educación superior sobre su opinión y valoración en dicha investigación del papel de los tutores-docentes y de los estudiantes con necesidades educativas especiales, constituyendo un punto de inflexión para deducir posibles reflexiones y orientaciones futuras, desde la propia práctica del trabajo profesional a las contradicciones, lagunas o puntos de interés que justifiquen el desarrollo de nuestra investigación como respuestas a los interrogantes planteados.

4.2.1. FINALIDADES QUE PERSIGUEN EN LA INVESTIGACIÓN

El programa de tutoría tiene la finalidad de **crear** un apoyo para la institución que **promueva** el desarrollo de la inclusión y que **motive** al alumnado sus capacidades y competencias en el terreno académico, profesional y personal. También se **ofrece** al estudiantado con discapacidad la ayuda personalizada que necesita para su inclusión efectiva en el campus.

Para el profesorado, se pretende **fomentar el desarrollo académico y la autonomía del estudiantado** en la universidad, promoviendo **su inclusión plena** en el entorno (dentro y fuera del campus).

Para ello, cada estudiante tendrá diferentes apoyos a sus necesidades educativas específicas basados en el seguimiento personalizado para el estudio, reforzando sus capacidades y competencias, y facilitándoles todas las medidas de accesibilidad. Además, se motivan ciertas habilidades que mejoran sus relaciones personales y sociales. De hecho, todas las universidades que tienen servicios de atención a la discapacidad, creemos que deben añadir, además, la incorporación de la figura del tutor especialista, capacitado para dar apoyo al colectivo de capacidades diferentes para conseguir una mayor inclusión e igualdad de oportunidades. Por tanto, los objetivos son:

- **Analizar** comparativamente todos los servicios de apoyo a estudiantes universitarios con discapacidad que reciban o atienden en algún servicio o programa de acción tutorial especializado.
- **Interpretar** los datos del análisis comparativo de todos los servicios de apoyo existentes de las universidades de España.
- **Implantar** el Programa de Acción Tutorial especializado de atención y asesoramiento psicopedagógico a estudiantes con discapacidad y Formación a docentes universitarios en las distintas universidades.

Asimismo, los objetivos específicos de nuestra investigación consistirán en apoyar al estudiantado con n.e.e. para integrarles de manera positiva e igualitaria en el ámbito universitario. Tiene dos líneas: la psicopedagógica que consiste en acciones académicas y de desarrollo integral del propio estudiante (apoyo a las necesidades educativas especiales: adaptaciones curriculares y de acceso, apoyos a las TIC's, etc.), y psicológica (educativa, social y sanitaria) que comprenderá diversas acciones vinculadas con las relaciones personales y sociales para su plena inclusión:

Para ello, se propone:

- **Ofrecer** diversos tipos de apoyo al estudiantado para el seguimiento académico con refuerzos a sus capacidades y fortalezas.
- **Incentivar y apoyar** en los tiempos de exámenes para que alcancen sus objetivos propuestos.

- **Motivar** a aquellos estudiantes que presentan ciertas dificultades en las relaciones sociales, facilitándoles apoyo de herramientas de habilidades sociales, que servirán para relacionarse con sus compañeros y docentes.
- **Animar** a participar de forma activa en aquellas actividades programadas que existen en la universidad.
- **Canalizar** la atención a fin de conseguir las respuestas educativas adecuadas y los asesoramientos oportunos.
- **Brindar** la información necesaria sobre las cuestiones administrativas y académicas que permitan decidir de manera adecuadas el apoyo a las adaptaciones curriculares específicas para cada estudiante con n.e.e.
- **Promocionar** las acciones preventivas a alumnos en riesgo académico (dificultad de estudio, abandono, desmotivación, etc.).
- **Promover** la inclusión del estudiante en los diversos programas con perfil deseable para el desarrollo integral y la movilidad.
- **Hacer** un seguimiento y control de los alumnos con dificultades en la inclusión social, laboral y académica.
- **Valorar e implementar** el procedimiento para el seguimiento de cualquier tipo de incidencia de los estudiantes, que dificulte su calidad de vida como persona.

4.2.2. LAS VARIABLES DE INVESTIGACIÓN

Cuando planteamos algunos criterios de las variables en la investigación, se pretende que nuestro trabajo siga una línea metodológica objetiva, desde la perspectiva cuantitativa, pero hay que reconocer que dependemos también de muchos factores que pueden influir en dicha investigación.

El primer factor relevante es el grado de control de la variable independiente y la variable extraña, ya que con estas variables se podrían provocar el fenómeno en la que estamos investigando, sea experimental y/o cuasiexperimental. Por lo tanto, nuestro deber es controlarlas. Sin embargo, para nosotros es relativo, como si tratase de una investigación experimental, porque se facilita y da la oportunidad de observar y medir a las variables ya existentes.

El segundo factor importante que nos preocupa es, según Tamayo (1995), la validez interna y externa de la metodología experimental, que se puede disminuir debido a la artificialidad del fenómeno a investigar. Sin embargo, en nuestro caso, se consigue un alto grado de validez externa por el fenómeno natural en que estamos trabajando, lo más aproximado al modelo de la investigación sería el diseño **ex - post-facto**. De esa manera, se ejerce todo tipo de control en todas las variables mencionadas anteriormente.

Nuestra decisión en la modalidad de las variables de investigación va a depender de los objetivos generales y específicos que se quieren lograr. Pongamos como ejemplo, validar los diversos modelos relacionados a la enseñanza superior de estudiantes con necesidades educativas especiales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que se puede partir de una construcción teórico-hipotética de los propios estudiantes universitarios con discapacidad respecto al grupo de estudiantes que no requieren adaptaciones educativas especiales. De esta manera, se involucra válidamente un estudio de causalidad y verificación de nuestra hipótesis, que encauza al modelo donde

se defina el conjunto de criterios de satisfacción que sirvan para las conclusiones y toma de decisiones apropiadas y con calidad al proceso de enseñanza-aprendizaje y de las competencias generales.

Dentro de esa línea, se enfatiza la importancia de mantener la consistencia interna, que se pueda planificar bien nuestro trabajo de la tesis. Por tanto, es importante para nosotros respetar todos los criterios establecidos de variables operativas para sacar mayor provecho a los datos obtenidos en nuestra investigación, adoptando una flexibilidad, en la manera más objetiva posible, de resultados que se quieren interpretar, a pesar de las limitaciones encontradas.

Un estudio elaborado sobre “Discapacidad, estudios superiores y mercados de trabajo: Barreras de acceso y repercusión en la inserción laboral”, a través de la Red Consultores del Programa Operativo contra la Discriminación 2007-2013 financiado por el Fondo Social Europeo, menciona que se realiza una serie de encuestas y entrevistas con sus respectivas variables que serán como un reflejo para nuestra investigación. Se analiza profundamente la materia de educación y discapacidad con diversas prácticas de apoyo a las necesidades educativas especiales. También se analizan las barreras que dificultan el acceso a la formación universitaria de las personas con discapacidad, asumiendo la hipótesis de que ha evolucionado positivamente la situación para las personas con discapacidad en relación con los estudios superiores.

Con este análisis y variables, queremos desarrollar un trabajo de exploratorio que permita realizar un acercamiento a los participantes de la muestra, a pesar de todos los factores limitadores existentes, a través de encuestas elaboradas, con el objeto de enfocar y contextualizar la realidad, que sirve mucho para nuestro trabajo de investigación.

Sin embargo, a la hora de seleccionar la muestra se ha destacado algunas variables nominales, la gran mayoría, como el **sexo** y la **edad** de los estudiantes y docentes, porque consideramos importante dada la proporción de hombres y mujeres que cursan

estudios superiores, así como el grado de madurez que cursan; visualizar el porcentaje del **tipo de discapacidad** y adaptaciones pertinentes que se precisan para cursar los estudios; la **facultad** en que se matriculan y **los planes de estudio** que optan, que nos sirve de ayuda para ver las especialidades que suelen estudiar la población de estudio; **asisten o no al programa tutorial de la facultad** para corroborar si los docentes y tutores de las facultades conocen la existencia y características de la discapacidad; y la **asistencia al servicio permanente de tutoría especializada** en diversidad. Además, se elabora otro tipo de encuesta y entrevista para docentes universitarios que realizan la función de tutores y se evalúa si atienden o no a los estudiantes con discapacidad con similares variables al de los estudiantes.

Además, se atienden otras características de variables que son identificadas como específicas, realizando así el trabajo informativo de carácter cualitativo, mediante la selección de la muestra de estudiantes con discapacidad y docentes con datos significativos como **identificar las dificultades** que pueden encontrar los estudiantes con discapacidad en el acceso a la Educación Superior y su posterior mantenimiento en ella; indagar en las causas de las **limitaciones** encontradas de los pocos que pueden acceder a los estudios universitarios; y profundizar en los **efectos derivados** de los estudiantes que acuden al servicio tutorial especializado que ayuda a orientar y perfilar su formación universitaria para su futura inserción laboral y empleabilidad.

Somos conscientes que la proporción de la población de estudiantes con discapacidad que cursan o que han finalizado estudios superiores es menor en comparación al resto de la población general. Este hecho queda reflejado en el proceso de localización de los estudiantes con discapacidad en el censo de las matrículas, que también resulta ser de menor porcentaje.

A continuación se exponen las variables relevantes de nuestra investigación con sus respectivas finalidades a conseguir:

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

VARIABLES	OBJETIVOS
SEXO , EDAD, DISCAPACIDAD DEL ESTUDIANTE	CONOCER LOS FACTORES INHERENTES DEL ALUMNADO QUE PRECISA DE APOYO A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.
FACULTAD DONDE SE MATRÍCULA	ANALIZAR LA PROPORCIÓN COMPARATIVA DE MATRÍCULAS EN LOS PLANES DE ESTUDIO QUE EL ESTUDIANTADO CON DISCAPACIDAD TIENE EN CURSO EN SU FACULTAD
ADAPTACIONES O NO	BRINDAR LAS CUESTIONES EDUCATIVAS NECESARIAS QUE PERMITAN EL APOYO ESPECÍFICO DE N.E.E. PARA QUE ALCANCEN SUS FINES PROPUESTOS.
ASISTEN O NO A LA TUTORÍA ESPECIALISTA	OPTIMIZAR LA ATENCIÓN Y ASESORAMIENTO, DAR LAS RESPUESTAS EDUCATIVAS ADECUADAS PARA EL APRENDIZAJE DE LAS COMPETENCIAS GENÉRICAS EN TODO EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.
TUTORES Y DOCENTES ESTÁN PREPARADOS O NO PARA ATENDER AL ESTUDIANTE	INFLUENCIAR DE MANERA SIGNIFICATIVA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN EL DESARROLLO INTEGRAL Y MOVILIDAD DEL ESTUDIANTE CON DISCAPACIDAD.

Cuadro 8. Listado de Variables de la investigación con sus respectivos objetivos sobre la muestra de estudiante con discapacidad desde el Área de Atención al Estudiante con Discapacidad y el equipo docente

4.3. MUESTRA

El muestreo que se ha utilizado en esta tesis, está relacionado en el ámbito universitario, en concreto. Particularmente de la población de estudiantes con discapacidad y de docentes universitarios. Siguiendo al modelo del autor Tamayo (1995), en *Metodología de investigación científica: proceso de la investigación*, la muestra está tratada de forma genérica. Es decir, se ha preparado con anterioridad una serie de herramientas que sirvieran para obtener datos relevantes nuestro trabajo de investigación, ya que la muestra a la que hemos dirigido son estudiantes que requieren unas adaptaciones curriculares y que asisten al programa tutorial especializado.

También se compara con muestra de estudiantes sin discapacidad y con discapacidad que no asisten ni precisan asistencia tutorial del Plan de Acción Tutorial (PAT). Sin obviar el estudio analítico de la muestra de docentes que ejercen el papel de tutor a estudiantes con necesidades especiales. De esa forma, se hace la inferencia interpretativa de esa realidad que se investiga.

Antes de seguir detallando las características de la población que queremos medir el estudio, es importante exponer el nivel de confianza que queremos conseguir en dicha muestra, y tenga la misma información a la cuestión que se quiere analizar, midiendo la base ideal entre el 90% a 99% (Tamayo, 1995). Sin embargo, cabe la posibilidad de toparse con algún tipo de error muestral, basada en una sola observación de la muestra que posiblemente no tenga ninguna relación con el estudio realizado, y se miden en términos estadísticos de probabilidad, entre 0,01 a 1. Pero se intenta que ese error tenga un margen de probabilidad de 0,5, que es aceptable.

La muestra en que formamos está compuesta de pequeños grupos, entre 4 a 7 estudiantes/día, con una duración en las entrevistas y encuestas, entre 30 a 60 minutos. Se realiza de forma presencial como por vía virtual, por correo electrónico.

Para la realización de encuestas, se aprecia un guion estructurado que recogiera información de aspectos genéricos sobre la incorporación de los estudiantes con discapacidad a los estudios superiores; los tipos de barreras que suelen encontrarse en el acceso a los estudios y como se adaptan para superarlas; la formación y conocimientos que tienen los docentes sobre la discapacidad, la evolución de la realidad tras finalizar los estudios superiores para su posterior inserción laboral (ver en los ANEXOS).

Por lo tanto, nuestro trabajo consta de dos muestras diferentes, ambas forman parte del mismo ámbito universitario (UAM). Se selecciona primero a los estudiantes con discapacidad que asisten a la tutoría especializada. Segundo, a los docentes universitarios que tutorizan a estudiantes con discapacidad, independientemente de que asistan o no al programa tutorial especializado. Se espera que el nivel de confianza de los participantes no encuentre ningún tipo de error o de baja probabilidad.

Además, se desea que el resultado de las conclusiones de las muestras se correspondiera con la realidad del estudio por medio de registros de observaciones minuciosas y aplicaciones de cuestionarios, encuestas y entrevistas. Por ello, se desarrolla el tipo de muestreo de **ALEATORIO SIMPLE**, que configura a la realidad del estudio de la población. Es decir, tener ventaja a la hora de elaborar un listado de sujetos de estudiantes con discapacidad y de docentes universitarios que atienden a este colectivo porque se trata de un tamaño pequeño que determina aleatoriamente de 1 a N, con las mismas condiciones para ser elegidos al azar.

Sin embargo, nos faltan algunos detalles y necesita cubrir una serie de carencias a la hora de seleccionar una muestra. Porque hemos seleccionado a participantes que

tienen unas necesidades propias del tipo de discapacidad, apreciando sus facultades personales, conductuales y sociales de una manera diferente al resto de la población. Es decir, se destaca visiblemente las necesidades personales para cubrir adecuadamente sus capacidades y competencias en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por este motivo, el modelo que creemos más acorde a nuestra investigación sea más bien una **MUESTRA INTENCIONADA**.

A continuación, en los recuadros aprecian las diferentes muestras en los distintos cursos académicos, donde se destacan claramente el número de participantes implicados en esta investigación.

CURSO 2012/2013 (ver Anexo 3)

En el curso 2012-2013 ha participado la muestra de 22 sujetos de estudiantes con discapacidad de ambos sexo que acuden al servicio de tutoría (10 sujetos varones y 12 mujeres), y está compuesta por ocho estudiantes con discapacidad auditiva y/o sordera, seis estudiantes de Psíquica y tres estudiantes de discapacidad visual y/o ceguera. El resto corresponde a uno de discapacidad intelectual y otro de trastorno de lenguaje. Este último, no se considera como condición de discapacidad, aunque el estudiante aporta al tutor un informe valorativo médico y psicopedagógico que especifica la alteración de lenguaje y sus necesidades de apoyo. Por lo tanto, desde el Área de Discapacidad de la Oficina aporta al estudiante todas las adaptaciones pertinentes que han valorado el propio tutor especialista. Respectos a los planes de estudio que optan dichos estudiantes hay una similitud entre las especialidades de uno o dos estudiantes, excepto en las especialidades de Formación de Profesorado y Medicina son tres estudiantes.

Otro grupo de la muestra de estudiantes con discapacidad que no asisten a la tutoría programada, independientemente acudan o no al Área de Atención a Estudiantes

para solicitar algún tipo de adaptación. La participación de la misma es de 72 estudiantes matriculados (40 varones y 32 mujeres) que tienen reconocidos algún tipo de discapacidad: 33 sujetos tienen discapacidad psíquica; 25 sujetos de discapacidad física; 5 de discapacidad visual y 3 de la auditiva. Sin embargo, contamos también a 6 sujetos que tienen dificultades en el lenguaje, aunque no se considera como categoría de discapacidad, pero si tienen informes valorativos médicos. En cuanto a los estudios que optan dichos estudiantes, son los siguientes: 16 sujetos de Derecho, 15 de Formación de Profesorado, 10 de Biología, 7 sujetos en Psicología y estudios de Postgrado, 4 de Traducción e Interpretación, 3 sujetos en CC. Físicas y Psicología, 2 de Matemáticas y 1 en cada especialidad como Medicina y Dietética y Nutrición.

Sin embargo, son pocos de los estudiantes con discapacidad que acuden al servicio asignado de PAT que tiene asignado cada Facultad. Tan sólo seis estudiantes (4 varones y 2 mujeres) acuden al tutor asignado de su departamento de Profesorado, Derecho, Matemáticas, Traducción e Interpretación y Filosofía y Letras. Respecto al tipo de discapacidad, tres de ellos son visuales, dos personas con discapacidad física y otro sujeto de discapacidad intelectual.

En la muestra de control de estudiantes con discapacidad se selecciona al azar por el Área de Atención a la Discapacidad. Son 18 estudiantes (10 varones y 8 mujeres) que tienen discapacidad pero no lo especifican por ser un estudio de control y están cursando en las especialidades de Formación de Profesorado (11) y Psicología (7).

En cuanto a la muestra de docente, son 20 que mencionan haber tenido o tienen en sus clases a estudiantes con discapacidad y está compuesta por 13 profesores y 7 profesoras de distintos perfiles de categoría profesional y especialidades. La distribución de estudiantes que tienen a su cargo son:

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

Auditiva	5
Visual	3
Física	2
Intelectual	1
Psíquica	8
Tr. lenguaje	1

Y por último, la muestra de control del equipo docente participante es de 27 profesores y 17 profesoras elegidos al azar desde el Área de Discapacidad y de las especialidades diferentes.

CURSO 2013/2014 (ver Anexo 4)

Se realiza el análisis de la misma forma que el curso pasado, por lo tanto queda distribuida así:

1. Estudiantes con discapacidad que acuden a la tutoría especializada:

7 hombres
9 mujeres

Auditiva	7
Visual	4
Física	1
Intelectual	2
Psíquica	3

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

Medicina	2
Profesorado	5
Matemáticas	2
Psicología	1
Económicas	2
Trad/Interpr	1
Físicas	1
Biología	2
Fil. Hisp	1

2. Estudiantes con discapacidad que no asisten al servicio de tutoría:

25 hombres

41 mujeres

Psíquica	30
Física	25
Visual	7
Auditiva	4

Medicina	1
Profesorado	15
Derecho	16
Matemáticas	2
Psicología	3
Económicas	7
Trad/Interpr	22

3. Estudiantes que acuden al PAT:

2 estudiantes hombres

Intelectual 1

Psíquica 1

Matemáticas 1

Económicas 1

4. Estudiantes como muestra de control y que no especifican el tipo de discapacidad:

10 estudiantes hombres

8 estudiantes mujeres

Profesorado 11

Psicología 7

5. Docentes universitarios que tienen a su cargo a estudiantes con discapacidad

7 hombres

12 mujeres

Estudiantes a su cargo:

Auditiva 3

Visual 5

Física 4

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

Intelectual	1
Psíquica	4
T. lenguaje	2

6. Docentes como muestra de control en las distintas ramas de estudio:

10 profesores
22 profesoras

CURSO 2014/2015 (ver Anexo 5)

Este es el último de los análisis de la muestra que corresponde a la fase final de la investigación, y que el procedimiento es idéntico que los anteriores cursos. Solo que este último se procede a pasar el cuestionario ON LINE a los estudiantes con discapacidad de ambos grupos y a los docentes de ambos grupos. Se les envía dicho cuestionario en el último trimestre del curso para que su aplicación.

1. Estudiantes con discapacidad que acuden a la tutoría especializada:

Han participado 11 estudiantes de ambos sexo (8 mujeres y 3 varones), repartidos por tipo de discapacidad y especialidades

Auditiva	6
Visual	2
Intelectual	1
Psíquica	2

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

Medicina	1
Profesorado	4
Matemáticas	1
Económicas	2
Trad/Interpr	1
Fil. Hisp	1
Derecho	1

2. Estudiantes con discapacidad que no asisten al servicio de tutoría:

La muestra está compuesta de 16 estudiantes en la misma proporción de número la categoría de sexo. Por lo tanto, el tipo de discapacidad que dichos estudiantes han optado por estudiar diversas especialidades

Auditiva	1
Sordoceguera	1
Visual	3
Física	7
Intelectual	1
Psíquica	2
Múltiple	1

Medicina	1
Profesorado	1
Derecho	3

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

Trad/Interpr	1
Filosof y Letr	3
Est. Hispánicos	1
Ciencias	4
Historia	1
E.P.S.	1

3. Estudiantes que acuden al PAT:

Sólo han implicado dos estudiantes mujeres y un solo estudiante varón, independientemente que acudan o no a la tutoría especializada. De hecho, la asistencia a dicho servicio se refiere para el tema de estudio y de movilidad, becas o trabajo de equipo. Se detalla el tipo de discapacidad y estudios de dichos estudiantes.

Física	1
Psíquica	2
Matemáticas	1
Económicas	1
Trad/Interpr	1

4. Estudiantes como muestra de control y que no especifican el tipo de discapacidad:

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

Son estudiantes facilitados desde el Área de Discapacidad de la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación, a través del censo de matrículas. Está compuesta de esta manera:

32 varones

50 mujeres

Tipo de discapacidad y estudios de los 82 estudiantes en total:

Auditiva	1
Sordoceguera	1
Visual	7
Física	22
Intelectual	12
Psíquica	42
Múltiple	1
T. Lenguaje	6

Medicina	2
Profesorado	15
Derecho	7
Matemáticas	7
Psicología	5
Económicas	5
Trad/Interpr	3
Físicas	4
Postgrado	6
Biología	6

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

Fil. Hisp	2
Filos y Let	7
Historia	2
E.P.S.	5

5. Docentes universitarios que tienen a su cargo a 9 estudiantes con discapacidad en total (4 hombres y 5 mujeres) durante este curso académico y se compone de esta forma:

Auditiva	2
Visual	1
Física	3
Intelectual	1
T lenguaje	2

Las especialidades que imparten las materias en las distintas facultades son: Filosofía y Letras, Profesorado, Estudios de Postgrado y Doctorado.

6. Docentes seleccionados al azar como muestra de control en las distintas ramas de estudio como Económicas., Ciencias, Medicina, ADE, Derecho, Filosofía y Letras, Medicina, Profesorado, Biología Psicología, Nutrición, Est. Postgrado y Doctorado,

12 varones
20 mujeres

Los datos expuestos anteriormente se dan en PUNTUACIÓN DIRECTA de los sujetos participantes por medio de muestreo **ALEATORIO SIMPLE** e

INTENCIONADO, tanto estudiantes como docentes universitarios, que se han implicado el estudio del programa tutorial especializado. Vemos que han participado un total de **333 estudiantes**, diferenciando bien el número por sexo, y un total de **156 docentes universitarios** por número y sexo, con una media de edad de 21 años para los estudiantes y de 45 años para los docentes en cada curso académico, desde el año 2012 hasta el año 2015, cuyas matrículas corresponden a las distintas materias de los planes de estudio y facultades, donde los docentes que han impartido en sus clases a estudiantes con discapacidad u otro tipo de diversidad funcional. A continuación se representan dichos datos en los siguientes gráficos:

CURSO 2012-2013

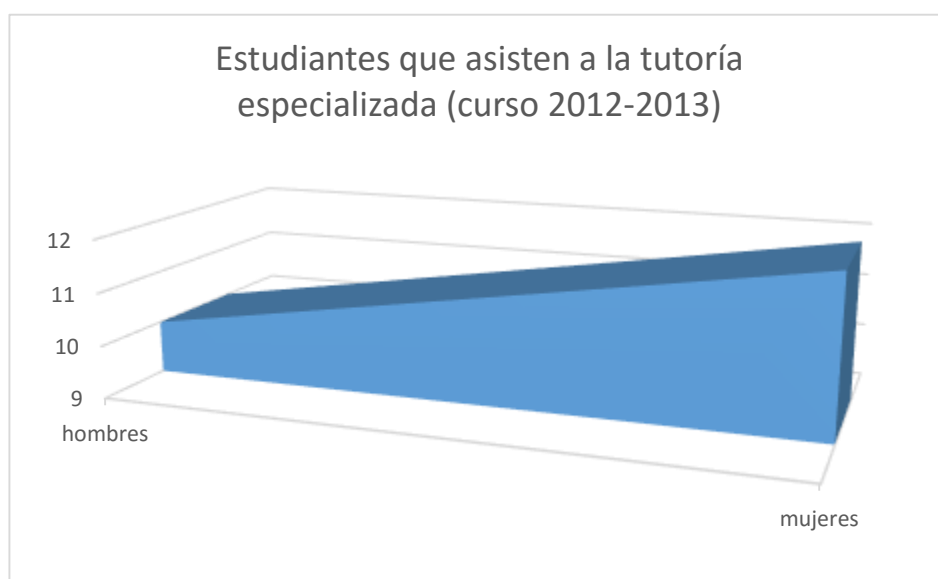
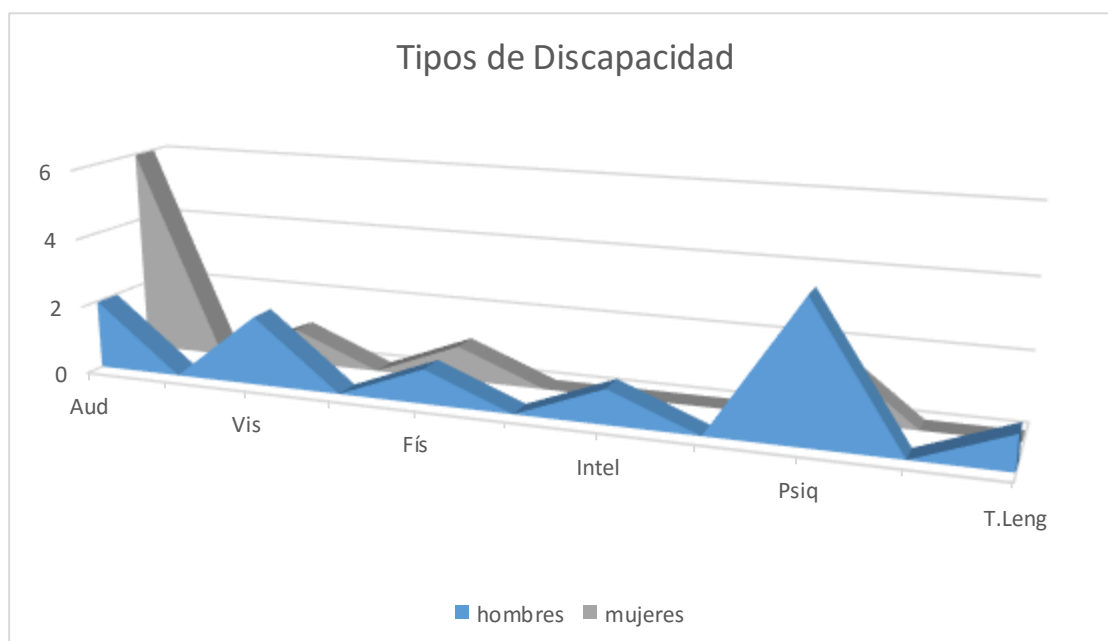
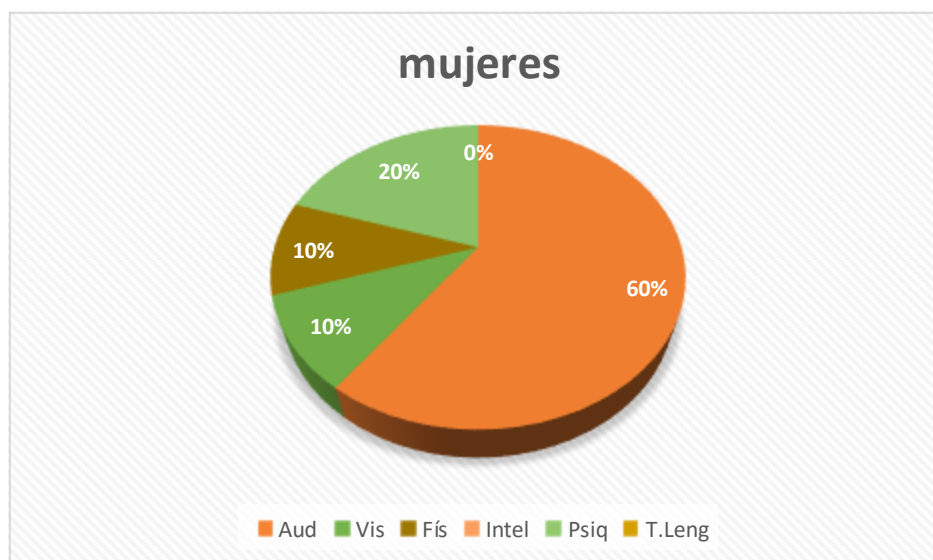


Gráfico 11. Estudiantes con discapacidad que acuden a la tutoría especializada en el curso 2012-2013



Gráficos 12. .Estudiantes con discapacidad que acuden a la tutoría especializada en el curso 2012-2013

Se aprecia que la participación de la muestra de estudiantes que acuden a la tutoría especializada son mujeres con el 55% frente al 45% de estudiantes varones. Son muchas de ellas que precisan la ayuda del tutor especialista en la materia de estudio y, además, solicitan apoyos y habilidades sociales y comunicativas para su desarrollo personal y social. Además, hay que tener en cuenta que las estudiantes han optado por una serie de especialidades que requieren una serie de capacidades para el aprendizaje de competencias básicas y específicas que rigen en los planes de estudio. Por lo tanto, en los siguientes gráficos aparece la distribución en cuanto al tipo de discapacidad del estudiantado que acude a la tutoría especializada:

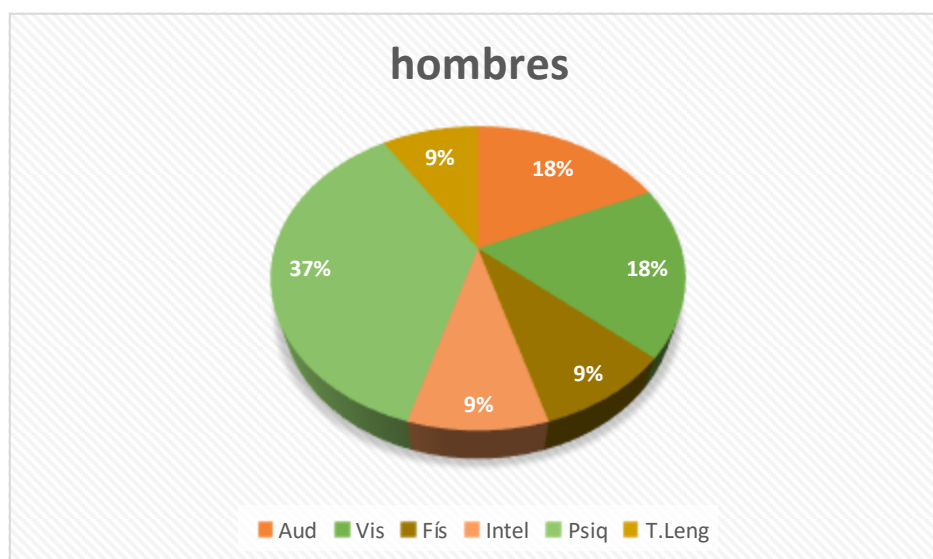


Gráficos 13. Porcentajes de alumnas de diferentes tipos de discapacidad que acuden a la tutoría especializada

Se visualiza que la población de estudiantes mujeres tiene un alto grado de discapacidad auditiva (60%) que acuden a la tutoría para solicitar recursos de apoyo y adaptación curricular y de acceso. Es decir, las alumnas sordas o con déficit auditivo precisan la ayuda de las intérpretes de lengua de signos o de apoyo a la lectura labial para que puedan seguir el hilo de la información de todas las materias de estudio. También se influyen en la comprensión y producción de lenguaje, por lo que es importante hacerles la evaluación exhaustiva del nivel de lenguaje que tienen dichas alumnas. Se sigue en la puntuación de estudiantes mujeres que tienen la discapacidad visual (20%) o déficit visual y que sus adaptaciones están relacionadas al soporte informático que facilita a la estudiante su visión. Ya que muchas de ellas no pueden realizar los estudios y las actividades de prácticas si no tienen dichos apoyos. Previamente, el propio tutor realiza la valoración pertinente para cubrir sus necesidades y ofertarles todos los apoyos técnicos y personales. Finalmente, se contempla el 10% de alumnas con discapacidad física y discapacidad psíquica. La primera se refiere a la

valoración de las necesidades de acceso a la infraestructura del campus y aula. La segunda se refiere a la asimilación al nuevo contexto universitario e interacción con los compañeros y profesores, por lo que se solicitan la ayuda del tutor para adquirir nuevas herramientas de habilidades sociales y comunicativas.

Además, las estudiantes que tienen en situación de discapacidad psíquica, apenas solicitan algún tipo de apoyos técnicos o curriculares, pero sí son frecuentes la asistencia regular a la tutoría especializada para adquirir nuevas competencias, ya que se ven limitadas su interacción en el entorno universitario. Al igual que las mujeres con discapacidad física solicitan el apoyo que esté relacionado al tema de accesibilidad en el campus y del acceso a las facultades y aulas, y cuentan con el apoyo de los asistentes personales que le acompañan a realizar en todas sus actividades.



Gráficos 14. Porcentajes de alumnos de diferentes tipos de discapacidad que acuden a la tutoría especializada

En cuanto a la población de estudiantes masculinos con discapacidad que acuden al servicio de tutoría del Área de Discapacidad, se puede decir que parte de ellos se encuentran el 37% que tienen la discapacidad visual y solicitan las mismas peticiones que las estudiantes del gráfico 13. Luego tiene el 18% de estudiantes con discapacidad

psíquica y de discapacidad auditiva, que requieren los apoyos técnicos y humanos para facilitar el proceso de aprendizaje en las materias de estudio y en las actividades universitarias. Este tipo de discapacidad conlleva a tener también ciertas dificultades en las relaciones sociales y académicas. El resto de la muestra se contempla el 9% de otras discapacidades. Muchos de ellos solicitan al tutor una serie de recursos y apoyos adaptados que están relacionados a la materia de estudio. Asimismo adquieren, con la ayuda del tutor, algunas técnicas de estudio para mejorar y fortalecer el ámbito de estudio y su planificación.

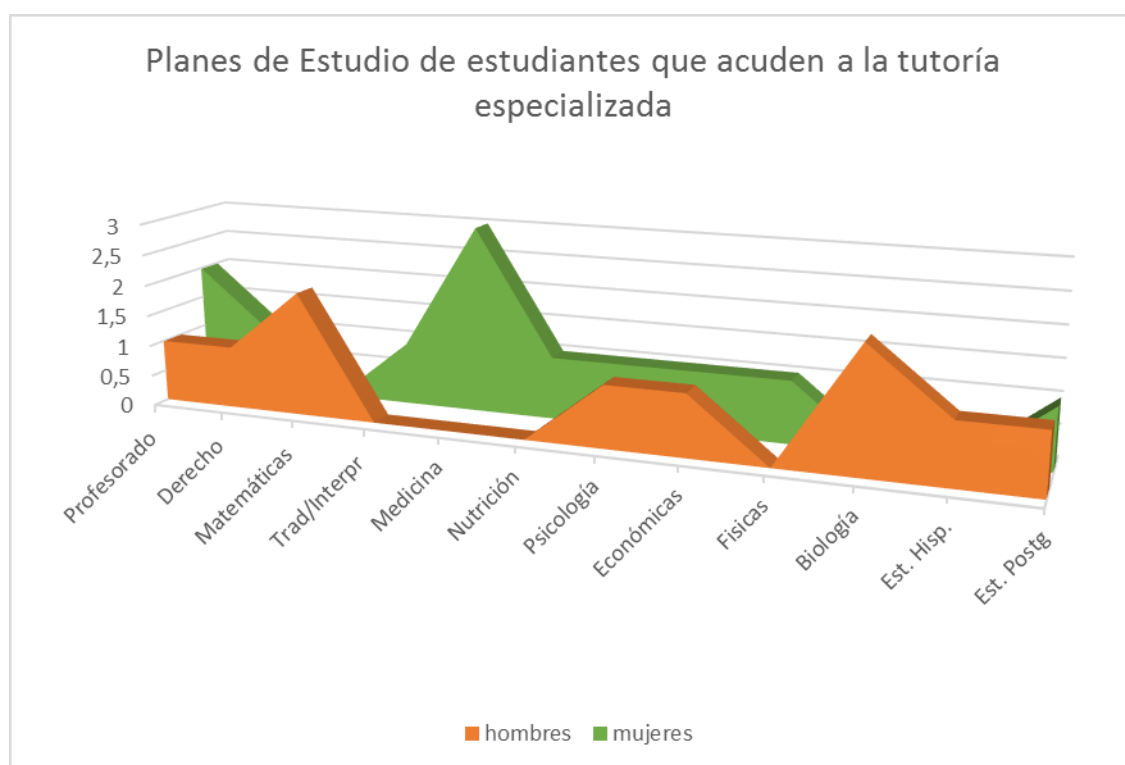
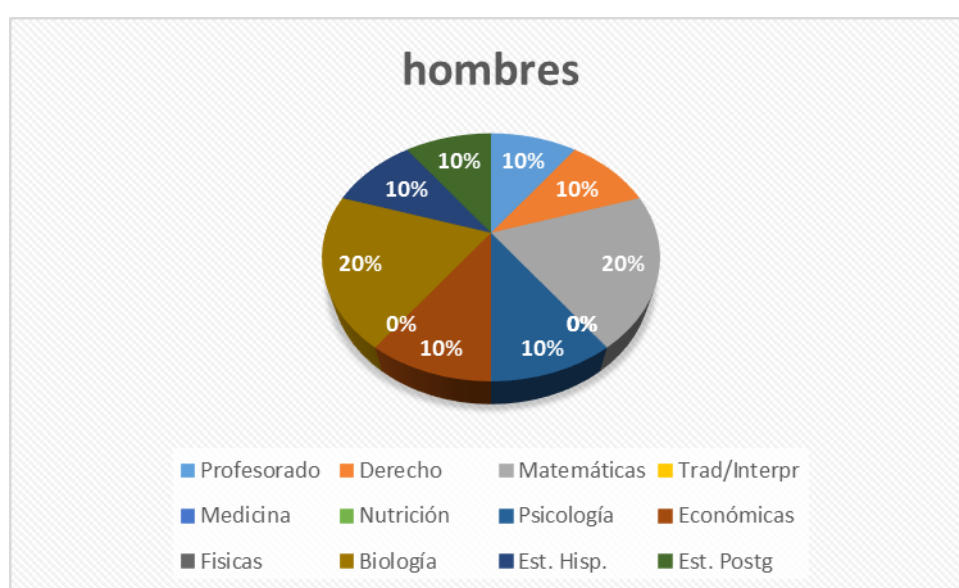


Gráfico 15. Planes de estudio que optan los estudiantes con discapacidad (curso 2012-2013)

Respecto a los planes de estudio (Gráfico 15) que los y las estudiantes optan en sus estudios universitarios y son los que acuden a la tutoría especializada para consultar el trabajo de día a día en el aula y de las actividades que tienen que afrontar durante el período académico. El tutor dará unas pautas recomendables para que se cumplan con

los objetivos de trabajo y estudio a través de habilidades y competencias de cada uno de los estudiantes. Por lo que vemos que la población masculina opta por los estudios de Matemáticas y Derecho (20%), mientras el resto de las especialidades se encuentran en un porcentaje similar, el 10%. Se aprecia a continuación, en el grafico 16, los porcentajes distribuidos de estudiantes con discapacidad.

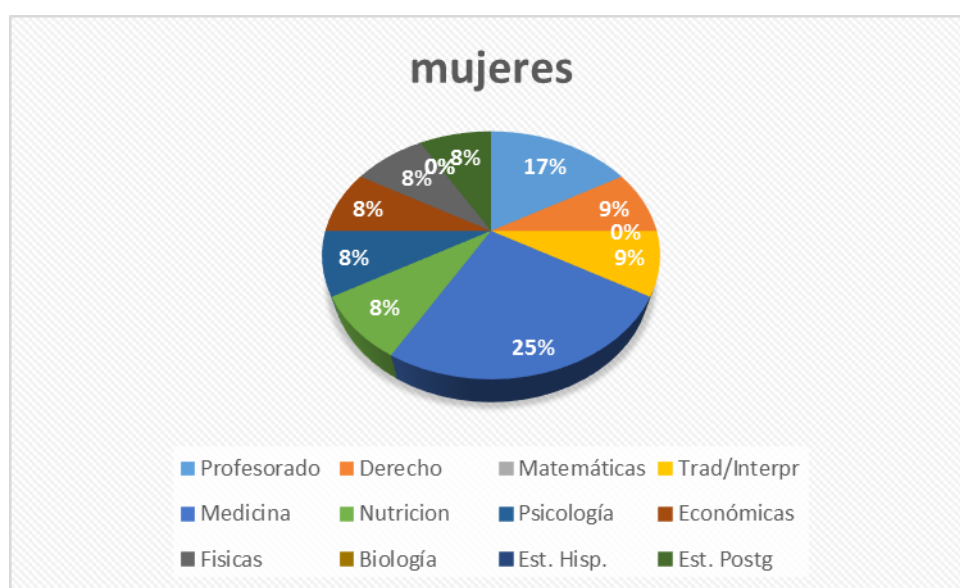


Gráficos 16. Porcentajes de estudiantes con discapacidad que cursan carreras universitarias (2012-2013)

En cambio, la población de estudiantes mujeres vemos que optan por otras especialidades que no se contemplan de igual manera que la población masculina. En este punto, la especialidad de Medicina apunta el 25% de las estudiantes que asisten de forma regular a las tutorías programadas para tratar con mayor énfasis, no sólo en lo académico, sino en controlar el soporte de la presión y exigencias que les impone la propia facultad de Medicina, conllevando un ritmo diferente en la planificación de estudio que el resto de otras especialidades. Por lo tanto, el tutor está siempre a disposición de las estudiantes ante cualquier necesidad que va surgiendo en el momento y circunstancia de las actividades propias de las estudiantes. Se sigue en mayor

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

porcentaje que opta por los estudios de Educación (17%), cuyas necesidades se van facilitando según los criterios valorativos del tutor. El resto de las otras especialidades es similar (9%), excepto el de Económicas y Físicas no se aprecian en la población femenina, pero si la masculina.



Gráficos 17. Porcentajes de estudiantes con discapacidad que cursan carreras universitarias (2012-2013)

Por lo tanto, la distribución de la muestra de estudiantes de ambos sexo que acuden a la tutoría queda reflejada en esta tabla de todas las especialidades:

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

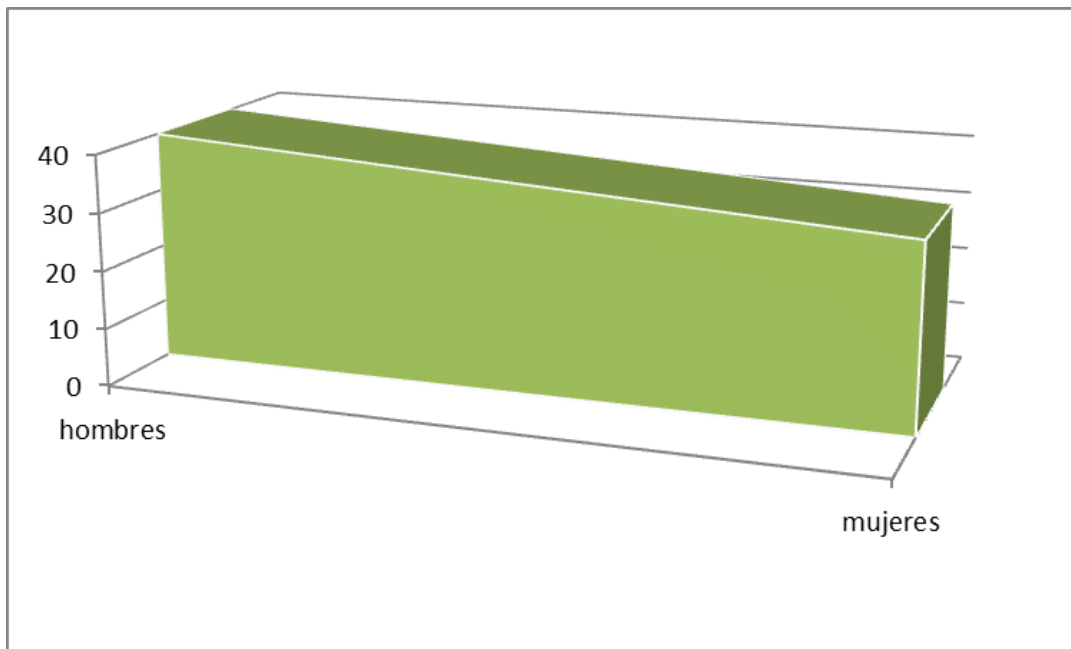
PLANES DE ESTUDIO	H (%)	M (%)	N
Est. Postgrado.	10%	8%	2
Fil. Hispánica	10%	0%	1
Biología	20%	0%	2
Físicas	0%	9%	1
Profesorado	10%	17%	3
Matemáticas	9%	0%	2
Psicología	10%	8%	2
Económicas	10%	8%	2
Trad./Interpretación	0%	9%	1
Nutrición	0%	8%	1
Medicina	0%	25%	3
Derecho	10%	9%	2
TOTAL	100%	100%	22

Tabla 4. Porcentajes en los planes de estudio. Fuente: elaboración propia.

Se apunta a una equivalencia similar la muestra de 22 estudiantes de ambos sexo en los estudios de Derecho, Económicas, Psicología y Postgrado, siendo menor la proporción de alumnos en Profesorado. Mientras no se destaca menor puntuación relevante, salvo que la especialidad de Medicina destaca las alumnas que alumnos.

Siguiendo a la siguiente muestra, gracias el censo facilitado por el Área de Atención a la Discapacidad de la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación, la relación de estudiantes con discapacidad que no solicitan el servicio de tutoría, independientemente del conocimiento o de decisión en acudir al servicio que se les ofrece.

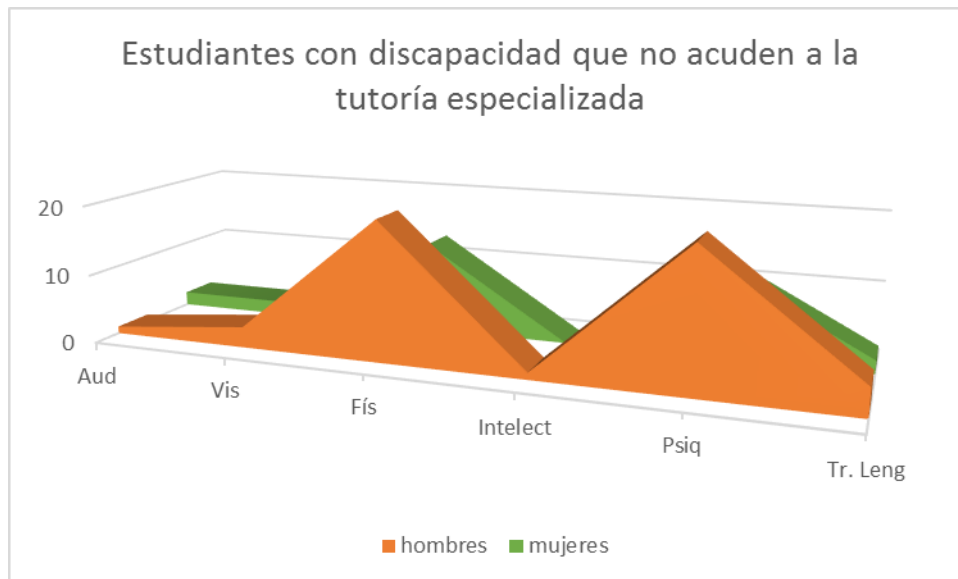
PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD



Gráficos 18. Estudiantes con discapacidad que no acuden a la tutoría especializada

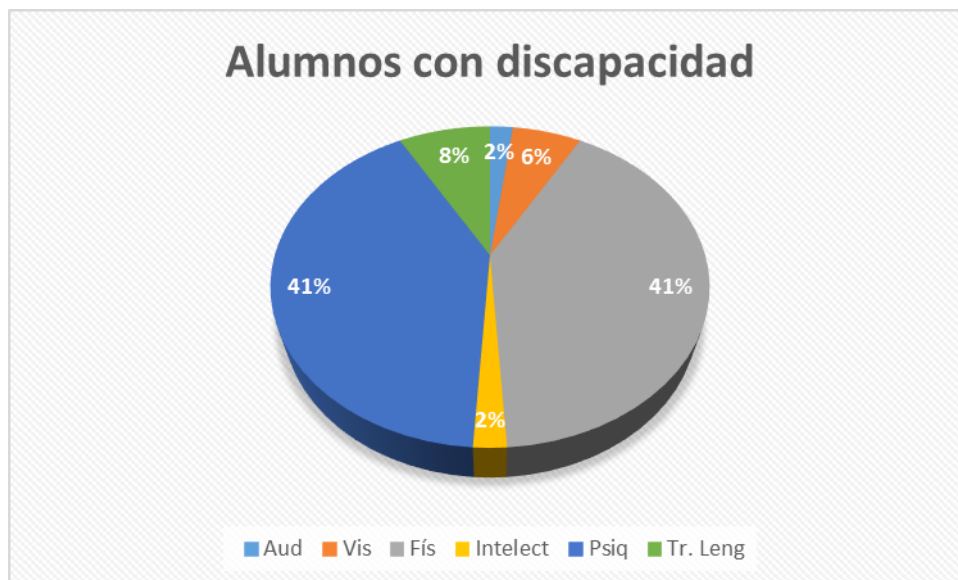
El gráfico se aprecia mayor puntuación de estudiantes varones que de las mujeres en no solicitar el servicio de tutoría especializada, aunque sean conocedores de la oportunidad que se le puede ofrecer desde el servicio de apoyo al estudiante con discapacidad. Sin embargo, en los cursos posteriores, estos mismos estudiantes lo solicitan porque, en ese momento y circunstancia, se han visto más vulnerables las dificultades que conllevan por su situación de discapacidad y por las circunstancias de desventajas en que se han encontrado.

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

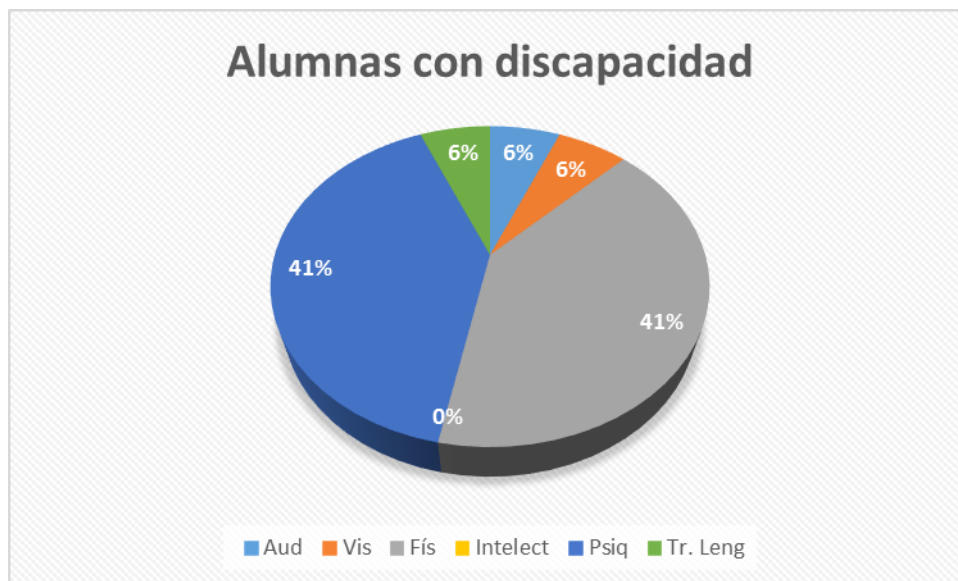


Gráficos 19. Estudiantes con discapacidad que no acuden a la tutoría especializada

El gráfico 19 aprecia a estudiantes hombres con mayor número de puntuaciones en discapacidad física y la psíquica, mientras las alumnas tienen de menor puntuación.



Gráficos 20. Alumnos de diferentes tipos de discapacidad matriculados



Gráficos 21. Alumnas de diferentes tipos de discapacidad matriculadas

En ambos gráficos, la muestra refleja un alto porcentaje de estudiantes que tienen algún tipo de discapacidad psíquica y física en ambos sexo (41%), seguido por las demás discapacidades en alumnas (6%). Sin embargo, los estudiantes se aprecian el 8% de trastornos de lenguaje, el 6% de discapacidad visual y el 2% la auditiva. A continuación, se distribuyen dichos alumnos de ambos sexo que optan sus estudios universitarios, según los planes de estudio que se matricularon en este curso 2012-2013.

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

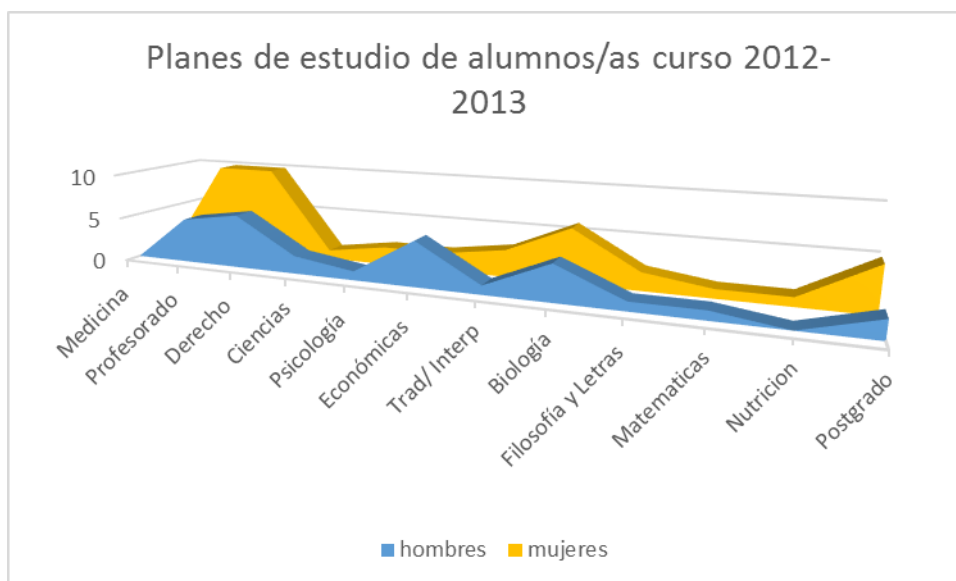
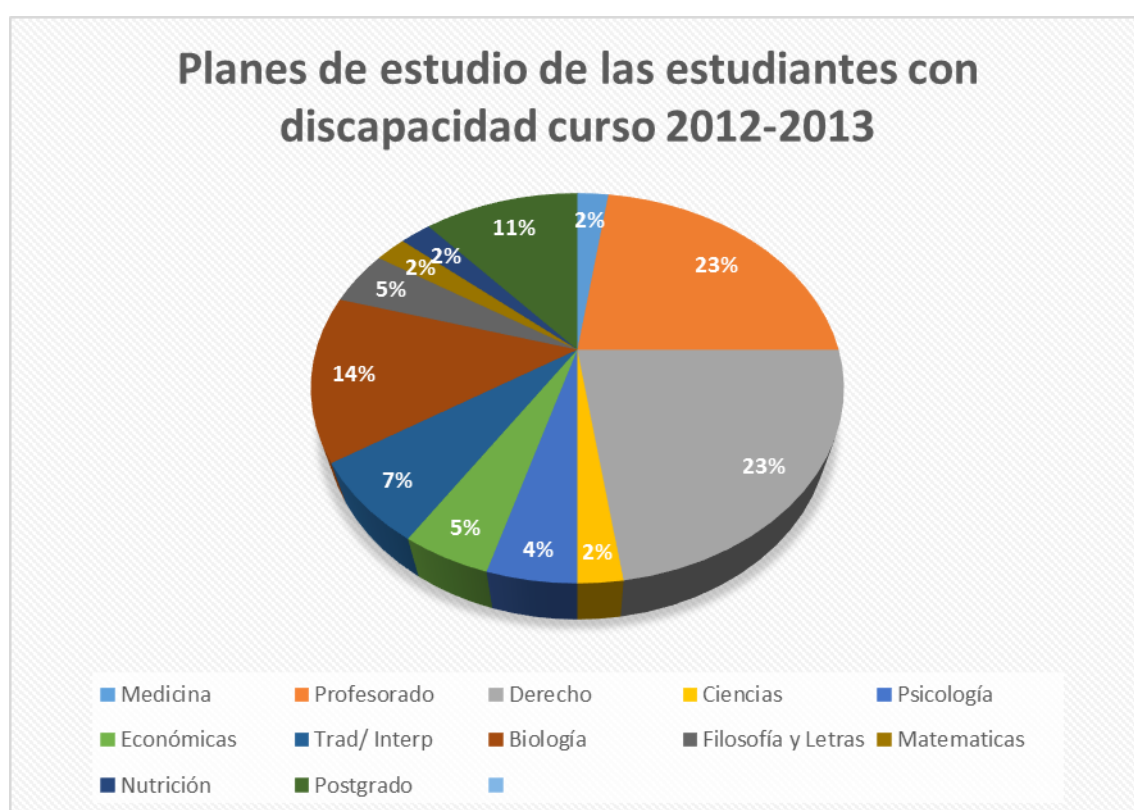


Gráfico 22. Estudiantes con discapacidad y carreras universitarias que no acuden a la tutoría especializada



Gráficos 23. Alumnos con discapacidades y planes de estudio matriculados en la UAM

Es significativo la relacion de estudiantes que eligen estudios afines a las características de su discapacidad. Vemos que muchos optan por estudiar la especialidad de Derecho con el 21% y el 18% de Económicas comparado con el resto de otras especialidades que tienen una equivalencia similar. Según las entrevistas realizadas, muchos se mencionan que es la carrera que mejor se adapta a sus características personales, sociales y profesionales. Se basan en sus capacidades y competencias adquiridas a base de aprendizaje por ensayos y errores. Hay que reconocer que dichos estudiantes que no acuden a la tutoría tienen varias asignaturas de más de 3 convocatorias consumadas, con lo cual es evidente las dificultades que conllevan sin los apoyos necesarios que se requieren en las adaptaciones.



Gráficos 24. Alumnas con discapacidad y planes de estudios matriculados en la UAM

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

La población de mujeres tiene otra perspectiva diferente al de los estudiantes masculinos. Se destaca mayor puntuación de alumnas que cursan en Derecho y la Formación de Profesorado (23%), seguidas de Biología (14%) y Económicas (11%), mientras el resto de las carreras se encuentran con cierta similitud. Son alumnas que tampoco solicitan el servicio de tutoría y creemos que se manejan con soltura las habilidades y las competencias genéricas, pero posiblemente dichas alumnas hayan acudido a la Oficina para solicitar algún otro tipo de adaptación para los exámenes sin que haya valorado el tutor especialista porque se suponen que han encontrado ciertas dificultades debido a su deficiencia.

A continuación, vemos en la tabla 5 se muestra a los 72 estudiantes que no acuden ni precisan asistencias tutoriales se forma, en su mayoría, cursan los estudios de Económicas y Profesorado (18% en varones) y en Derecho y Profesorado (23% en mujeres). También se aprecia una equivalencia entre la rama de Biología (14%) en estudiantes de ambos sexo. El resto se reparten distintas variaciones para ambos sexo, dependiendo de sus preferencias personales y vocacionales.

PLANES DE ESTUDIO	H (%)	M (%)	N
Medicina	0%	2%	1
Matemáticas	4%	2%	2
Económicas	18%	5%	7
Biología	14%	14%	10
Profesorado	18%	23%	15
Nutrición	0%	2%	1
Trad./ interpr.	4%	7%	4
Filosofía y Letras	4%	5%	3
Derecho	21%	23%	16
Psicología	3%	4%	3
Físicas	7%	2%	3
Est. Postgrados	7%	11%	7
TOTAL	100%	100%	72

Tabla 5. Los planes de estudio. Fuente: elaboración propia.

En cuanto a la relación de estudiantes con discapacidad de ambos sexo que acuden al Plan de Acción Tutorial (PAT). Son pocos alumnos y alumnas que el tutor o la tutora asignado/a que tienen en cada Facultad. Se visualiza claramente que la población masculina tiene alta puntuación en la discapacidad visual seguidas de la física e intelectual. Sin embargo, las alumnas se destacan por la discapacidad física, que es similar a la puntuación de los hombres. Vemos el siguiente gráfico:

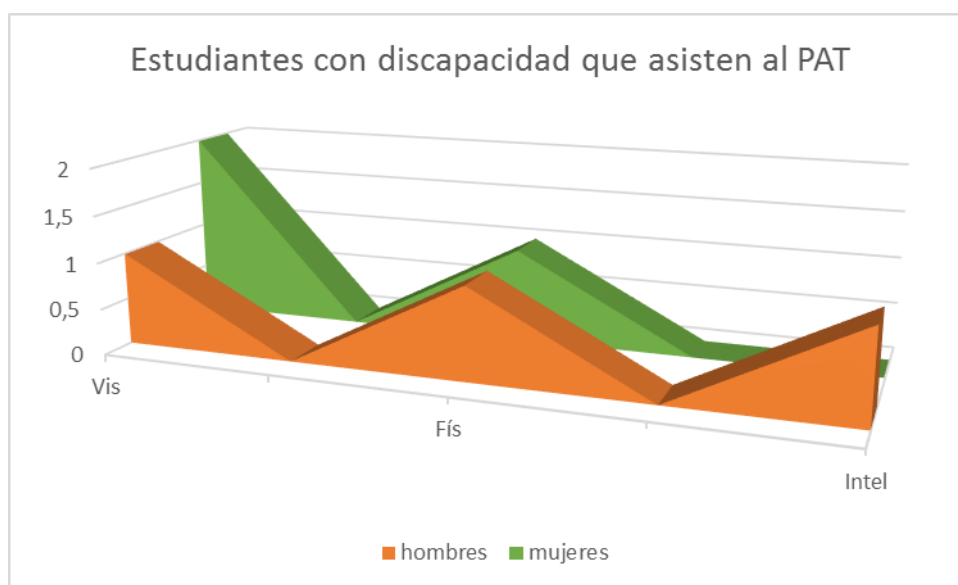


Gráfico 25. Estudiantes con discapacidad que acuden a PAT

Asimismo, se distribuyen las especialidades que los estudiantes con discapacidad de ambos sexo, que acuden al servicio de PAT asignado en cada Facultad con el tutor o tutora, se contemplan de esta manera:

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

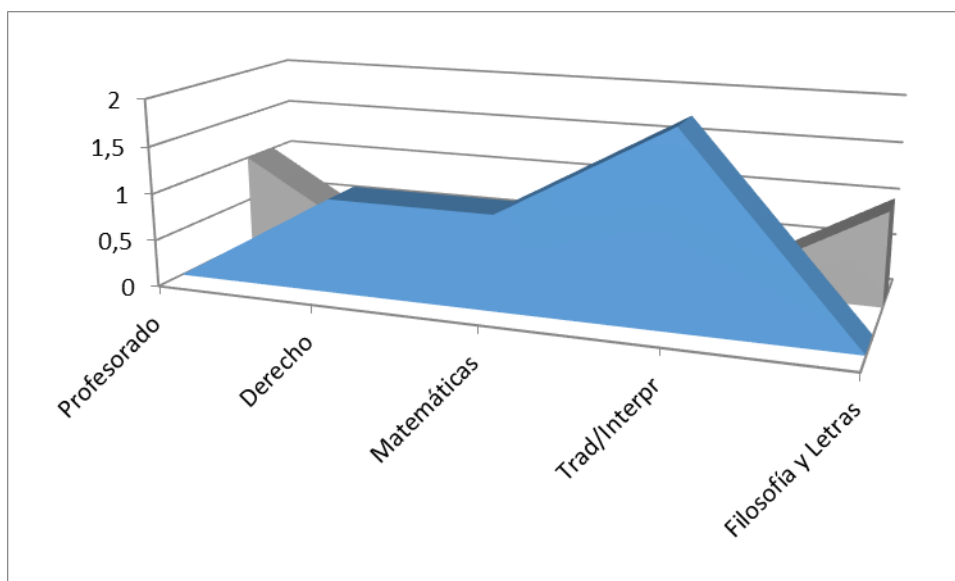


Gráfico 26. Especialidades que cursan los estudiantes de ambos sexo que asisten al servicio de PAT (curso 2012-2013)

Según la distribución del gráfico 26, dicha muestra reflejan distintas variaciones en el sexo y tipo de discapacidad del alumnado con discapacidad que acude al PAT. Se representa de la siguiente manera:

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

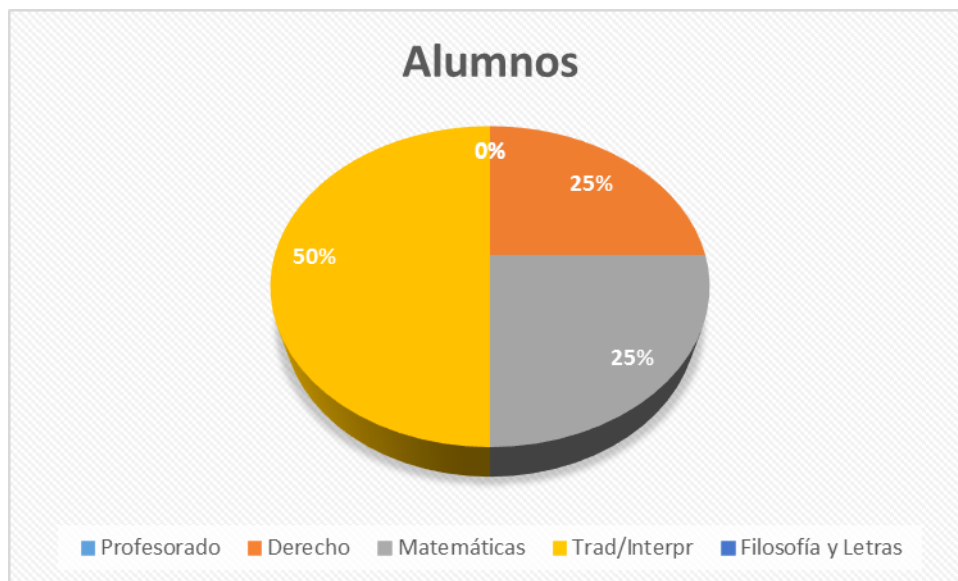


Gráfico 27. Estudiantes con discapacidad que acuden al PAT (curso 2012-2013)

Las puntuaciones más altas de los alumnos que cursan en la rama de Traducción e Interpretación que acuden con frecuencia a la tutoría de PAT, independientemente de la asistencia o no a la tutoría especializada. El resto tiene la equivalencia de la puntuación los que cursan Matemáticas y Derecho, que también acuden al PAT.

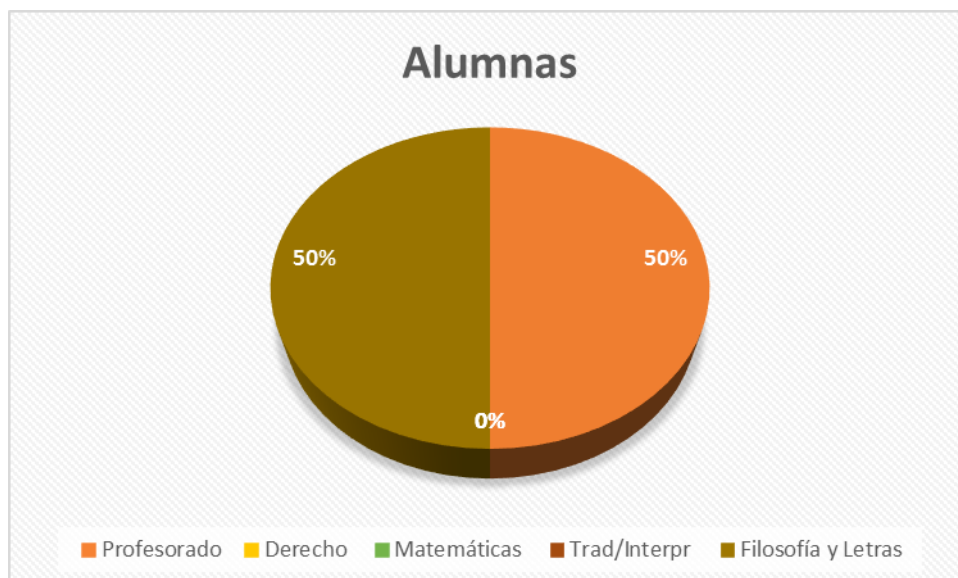


Gráfico 28. Estudiantes con discapacidad que acuden al PAT (curso 2012-2013)

La población de mujeres vemos que coincide el porcentaje en ambas ramas de estudio de Traducción e Interpretación y Filosofía y Letras. Muchas no consideran que son de su interés para el futuro profesional en las carreras que optan los estudiantes masculinos (Derecho y Matemáticas) porque opinan que es una profesión pensada para el entorno totalmente masculino y competitivo. Piensan que no se ven capacitadas para afrontarlas a este entorno. Abajo se aprecia la tabla con los planes de estudio de esta manera:

PLANES DE ESTUDIO	H (%)	M (%)	N
Matemáticas	33%	0%	1
Profesorado	0%	34%	1
Trad./ interpr.	33%	33%	2
Filosofía y Letras	0%	33%	1
Derecho	34%	0%	1
TOTAL	100%	100%	6

Tabla 6. Porcentajes en los planes de estudio. Fuente: elaboración propia.

Para el estudio de análisis de la muestra de grupo control de los y las estudiantes con discapacidad ha sido selecciona al azar, facilitada por el Área de Atención a la discapacidad de la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación de la UAM. Se aprecia mayor participación en la población masculina.

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

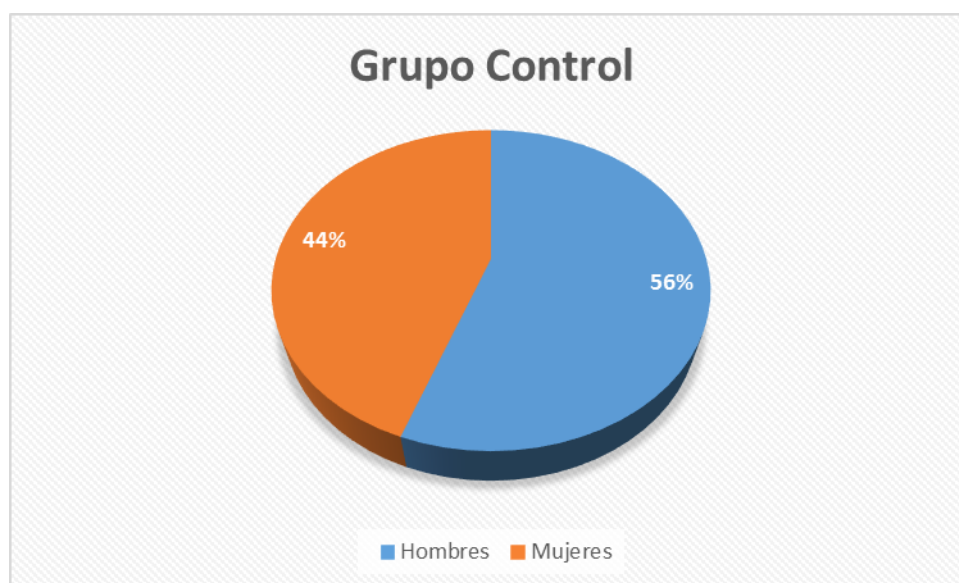


Gráfico 29. Estudiantes con discapacidad que acuden al PAT (curso 2012-2013)

Por otra parte, se analiza también la situación de los docentes que imparten o han impartido alguna vez a estudiantes con necesidades educativas especiales y tienen conocimiento y experiencia en la adaptación a las materias de estudio con apoyos y recursos metodológicos para su proceso de enseñanza y aprendizaje para que puedan realizarse sus actividades de trabajo con el resto del grupo. Se compara con el estudio de la muestra de grupo control de profesores, ya que desconocemos si se basa en el conocimiento o desconocimiento del uso y aplicación de las adaptaciones necesarias para cubrir las necesidades educativas especiales de los y las estudiantes con discapacidad.

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

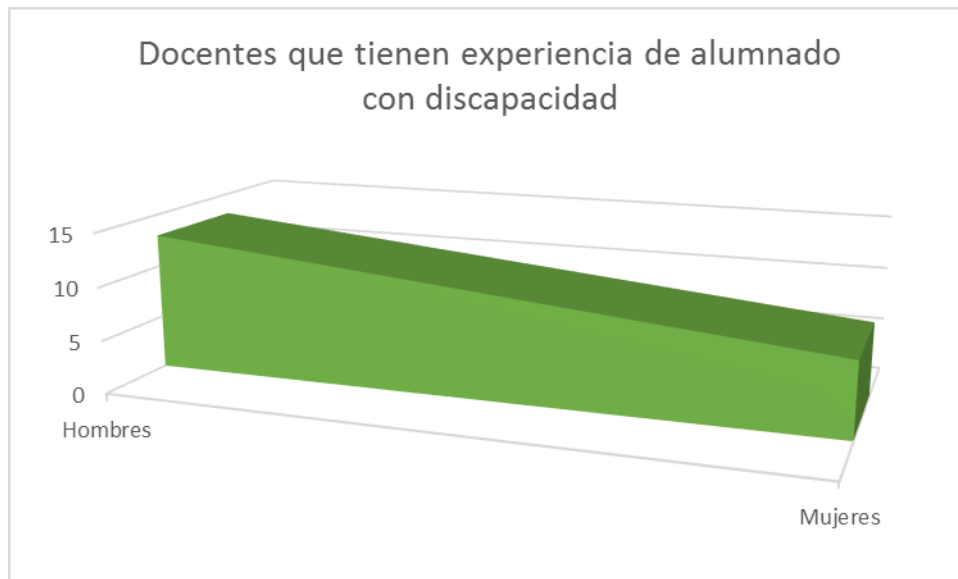


Gráfico 30. Docentes que han tenido a estudiantes con discapacidad en el curso 2012-2013

Se refleja la mayor participación de profesores que tienen experiencia con estudiantes de distintas discapacidades respecto a la puntuación de profesoras. Queremos decir que el equipo docente que han impartido o que están impartiendo en sus clases, tienen conocimiento y aplicación en las adaptaciones curriculares, y les apoya con algún tipo de recursos para facilitarles el proceso de enseñanza y aprendizaje.

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

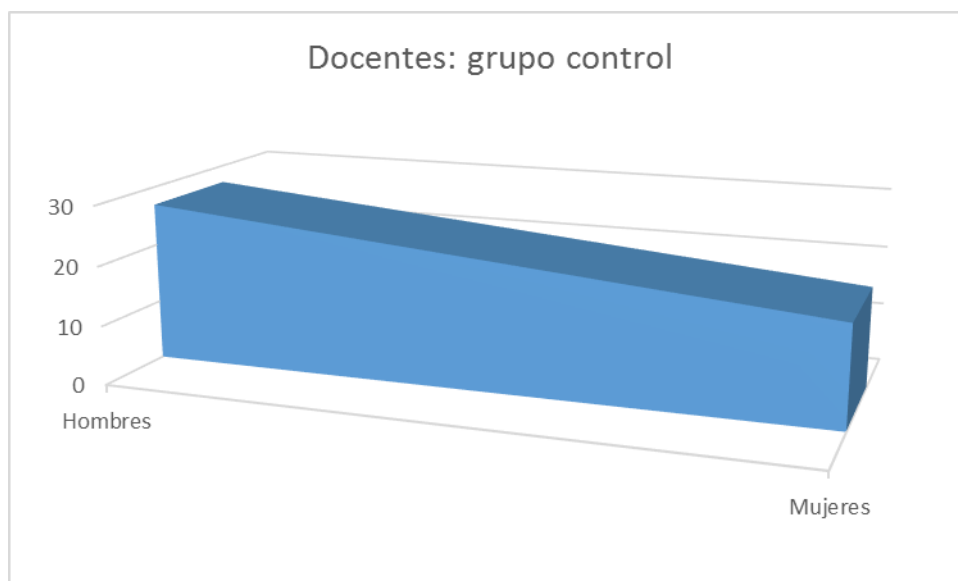


Gráfico 31. Muestra de control de docentes que han tenido a estudiantes con discapacidad en sus clases (curso 2012-2013)



Gráfico 32. Docentes que han tenido a estudiantes con discapacidad en el curso 2012-2013

En la muestra figura la puntuación de profesores que han tenido a estudiantes en el aula, y que requieren apoyo especial en las materias de estudio, como adaptaciones curriculares, metodológicas y/o de acceso. Sí se han precisado el apoyo externo para

recibir información y asesoramiento por parte del tutor especialista, que les sirve de soporte para el apoyo del alumnado con necesidades educativas especiales.

Asimismo, se organiza el curso de formación a través de la oficina de formación continua para profesores y profesoras, que imparten distintos módulos sobre discapacidad facilitados por profesionales especialistas. Sin embargo, el siguiente gráfico se representa a la muestra de control, que son profesores y profesoras que han tenido a estudiantes con discapacidad en sus clases pero no solicitan ningún tipo de ayuda externa o formación o que desconocen. Suponemos que el alumnado con discapacidad contacta directamente con sus profesores y profesoras para explicarle la situación en que se encuentran y de las necesidades que precisan para cubrir algún tipo de adaptación.



Gráfico 33. Docentes como grupo control en el curso 2012-2013

Por lo tanto, vamos a visualizar la distribución de estudiantes que el equipo docente tiene o que ha tenido en clase es el siguiente. No hay que olvidar para la muestra del grupo control no se puede apreciar la variación de estudiantes porque

desconocemos si han tenido o no experiencia con los estudiantes con discapacidad.

Vemos como se queda:

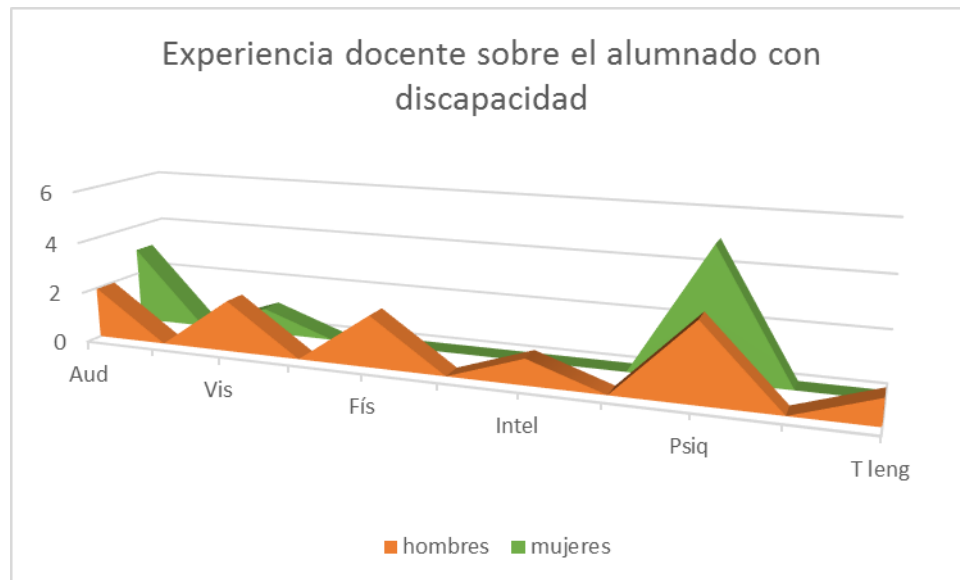


Gráfico 34. Tipo de discapacidad del estudiantado en el aula (curso 2012-2013)

Donde los profesores que tienen experiencia con los y las estudiantes o que han tenido en sus clases. Lo más llamativo para los profesores son las experiencias que han tenido con los estudiantes con dificultades en el lenguaje y lo tienen en cuenta para la adaptación curricular y evaluación.

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

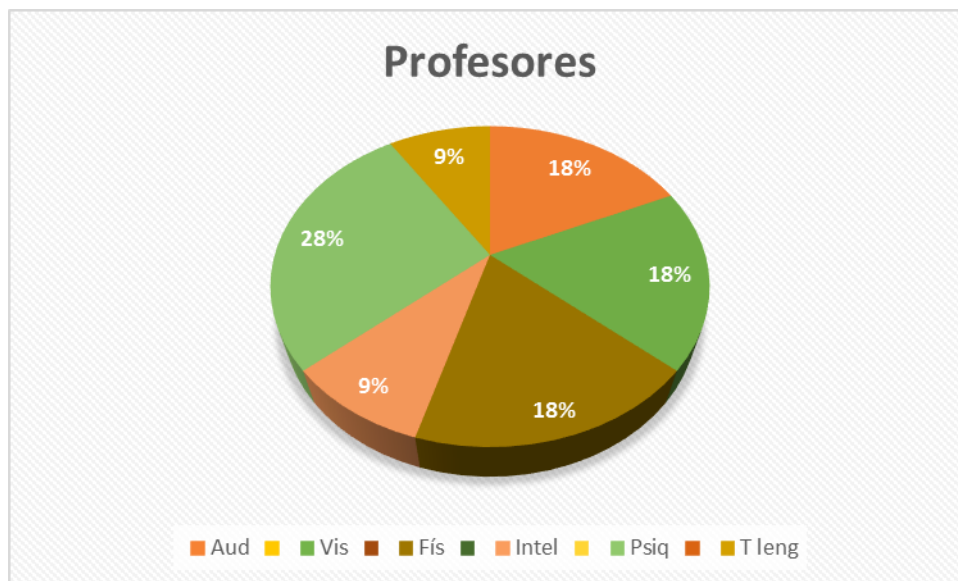


Gráfico 35. Tipo de discapacidad de los y las estudiantes que han tenido en sus clases

Sin embargo, las profesoras perciben haber tenido en sus clases a más estudiantes con trastornos mentales sin llegar a conocer el tipo de discapacidad psíquica en que le afectan. Se mencionan haber trabajado con estudiantes que tienen deficiencia auditiva y sordera con acompañamiento de su intérprete de lengua de signos en las clases. También han tenido a estudiantes con discapacidad visual que vienen equipados de productos de apoyo para facilitar la lectura y trabajo que las profesoras aportan en la clase.

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

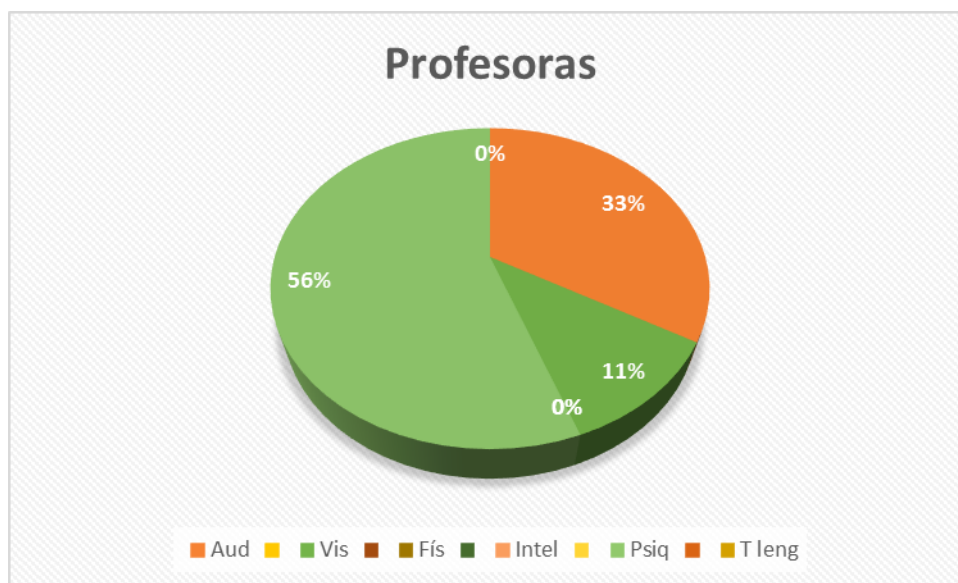
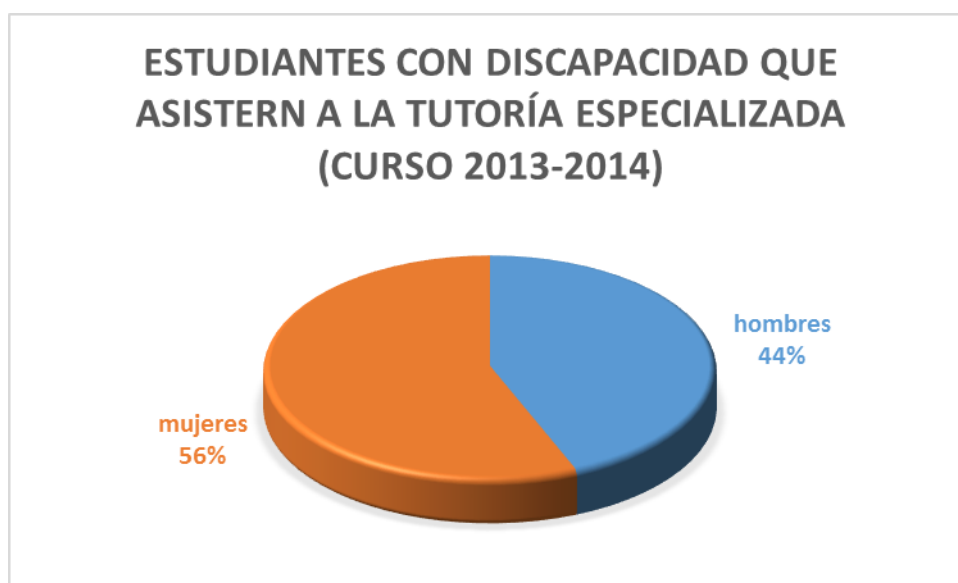


Gráfico 36. Tipo de discapacidad de los y las estudiantes que han tenido en sus clases

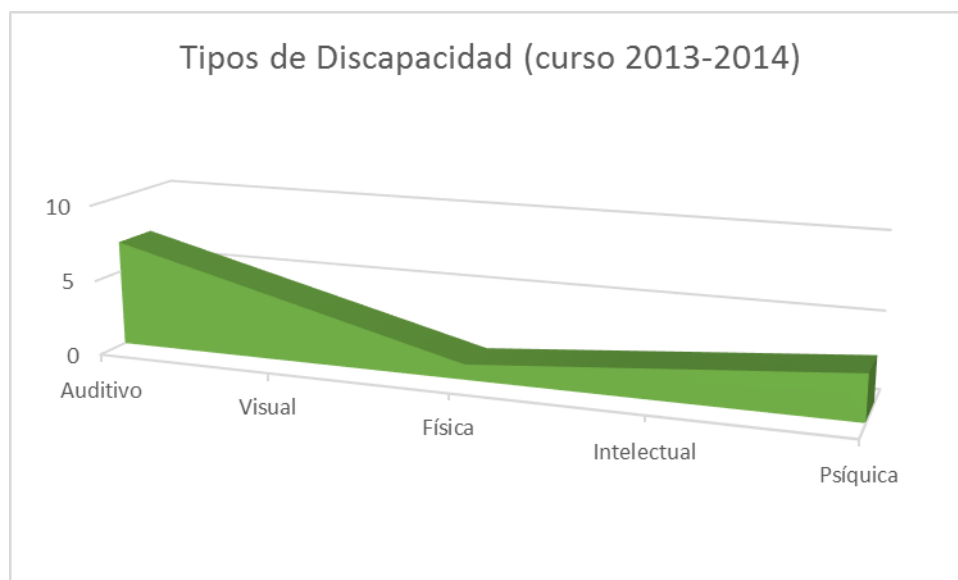
CURSO 2013-2014

El procedimiento para el análisis de estudio para este curso es similar al de anterior. Muchos de los y las estudiantes continúan cursando las mismas carreras en distintas promociones de curso, y que asisten regularmente a la tutoría especializada. Veamos el siguiente gráfico:



Gráficos 37. Estudiantes con discapacidad que acuden a la tutoría especializada

Se valora la mayor parte de las estudiantes mujeres que asisten a la tutoría que el tutor especialista le programa mensualmente. Asimismo, se aprecia la variación en la puntuación de las distintas discapacidades del estudiantado que acuden al Área de Discapacidad, concretamente en el servicio tutorial.

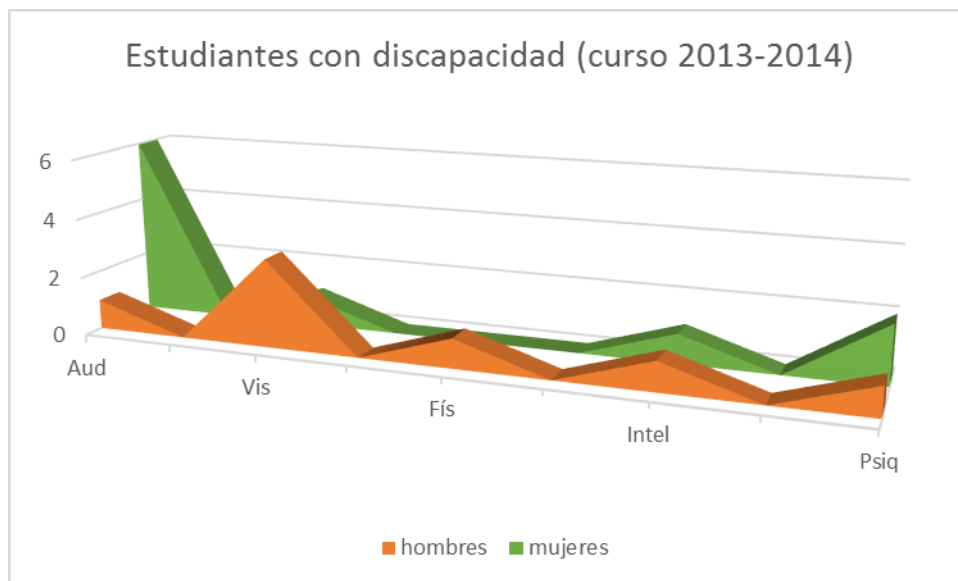


Gráficos 38. Tipo de discapacidad de los y las estudiantes con discapacidad que acuden a la tutoría especializada

Se estima mayor puntuación de estudiantes que tienen discapacidad auditiva y asisten a las clases con profesionales de intérpretes de lengua de signos y/o de apoyo a la lectura labial. También se puntúa alto los alumnos y alumnas que tienen discapacidad visual, que se adaptan instalando en los ordenadores portátiles los programas específicos para poder escuchar la voz toda la información que aparece en la pantalla (JAWS) y también distintos tipos de lupa que amplían el tamaño de letras, que son útiles para el estudiantado que tiene resto en la visión.

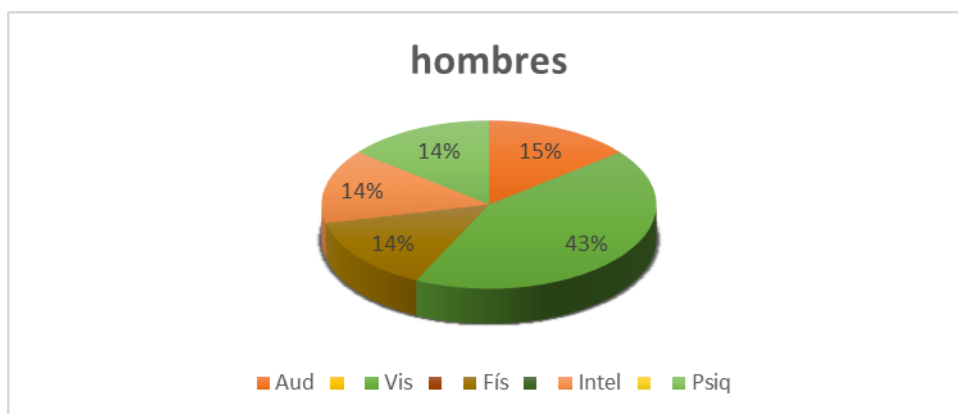
El resto de otras discapacidades es homogénea, que corresponden a la discapacidad física, intelectual y psíquica. La primera está relacionada a la adaptación en la infraestructura del campus, aulas y facultades. La segunda y la tercera son las más complejas en las adaptaciones curriculares porque tienen bastantes repercusiones en el proceso de enseñanza y aprendizaje y en la adquisición de las competencias. La mayoría de alumnos y alumnas tienen miedo a ser rechazados por parte de los demás, por lo que no quieren llamar la atención en sus adaptaciones. Prefieren ocultarse las limitaciones para evitar que sus necesidades sean vistosas o diferenciadas que el resto de sus compañeros. Se aprecia la muestra de estudiantes de ambos sexos de la siguiente forma:

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD



Gráficos 39. Estudiantes con discapacidad que solicitan la tutoría especializada en el Área de Atención a la Discapacidad de la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación

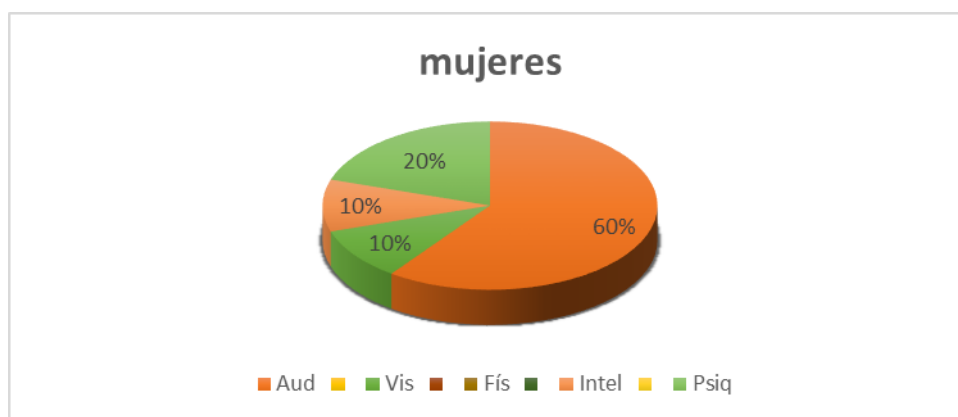
Donde en el siguiente gráfico, se evalúa la distribución de estudiantes masculinos de la forma siguiente:



Gráficos 40. Alumnos con discapacidad que solicitan la asistencia a la tutoría especializada para la evaluación y adaptación curricular

Se destaca el 43% de estudiantes tienen la discapacidad visual, en su mayoría, cuyas adaptaciones curriculares y metodológicas valoradas por el tutor es similar al de estudiantes mujeres. El resto se gradúa similarmente entre las otras discapacidades.

Las adaptaciones correspondientes para aquellos estudiantes de distintas discapacidades son las que corresponden a los soportes de apoyo informático y personal, las técnicas de estudio y aprendizaje de nuevas habilidades sociales para interaccionarse con los compañeros y profesores. A continuación, se refleja la situación de las estudiantes que asisten y solicitan adaptaciones por parte del tutor del Área de Discapacidad.



Gráficos 41. Alumnas con discapacidad que solicitan la asistencia a la tutoría especializada para la evaluación y adaptación curricular

Se conoce que el curso 2013-2014 se ha matriculado menos estudiantes que el curso anterior. Eso quiere decir que no consideramos tan significativa la bajada de número de estudiantes matriculados en dicho curso, aunque creemos que el principal motivo de la disminución se debe a la difícil situación económica y social en que está atravesando en nuestro país y a las dificultades existentes del sistema educativo que empobrecen la calidad de enseñanza y aprendizaje, cuyos recursos de apoyo se han reducido drásticamente. Siendo muchas universidades que nos confirman encontrar la misma situación.

Lo que más se destaca del gráfico que vamos a ver en la elección de los planes de estudio que los y las estudiantes han matriculado en este curso.

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

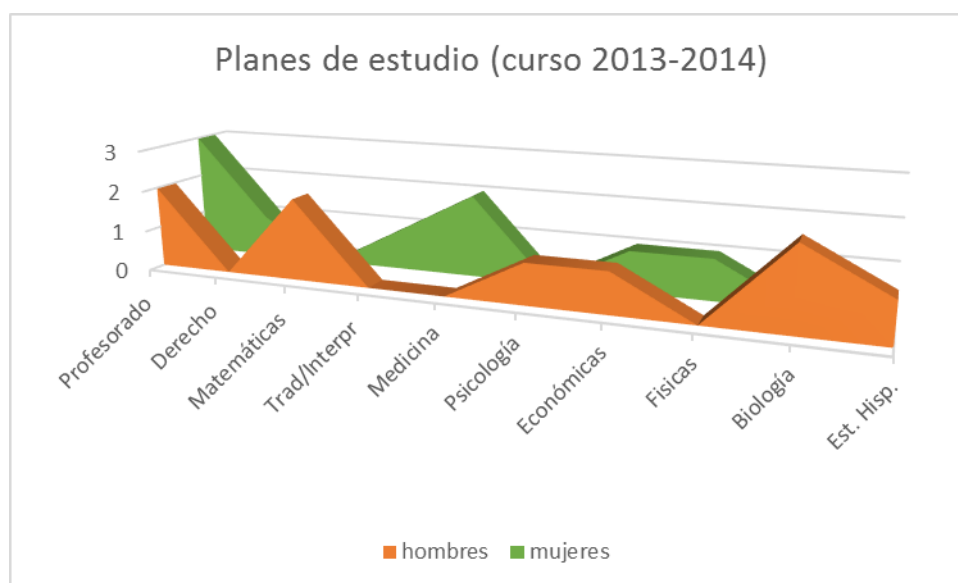


Gráfico 42. Carreras universitarias que optan los estudiantes con discapacidad (curso 2013-2014)

Las estudiantes con discapacidad optan de mayor porcentaje en la especialidad de Profesorado (34%) frente a los estudiantes (24%), mientras la carrera como Medicina se destaca mayor puntuación las alumnas con el 22% y de la especialidad de Matemáticas y Biología por parte de los alumnos, el 22%. Las demás especialidades se homogeneizan (11%).

Resumiendo en la siguiente tabla 7, se especifica claramente la disminución de número estudiantes que acuden a la tutoría especializada en comparación al curso pasado (ver tabla 4). Se interpreta que la población de estudiantes de este curso intenta integrarse sin requerir algún tipo de apoyo específico o que tienen suficientes herramientas de habilidades y recursos para resolverse por sí mismos en sus estudios y relaciones sociales, que no precisan la asistencia y el apoyo del tutor especialista. Para ello, el siguiente curso 2014-2015 se les analiza y aplica el cuestionario para confirmar si ciertamente no le precisa apoyos ni asistencias y tienen adquiridos las competencias básicas recomendables para desarrollar adecuadamente su vida personal y laboral.

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

PLANES DE ESTUDIO	H (%)	M (%)	N
Fil. Hispánica	0%	8%	1
Biología	33%	0%	2
Físicas	17%	0%	1
Profesorado	16%	42%	6
Matemáticas	17%	9%	2
Psicología	0%	8%	1
Económicas	17%	8%	2
Trad./Interpretación	0%	8%	1
Medicina	0%	17%	2
TOTAL	100%	100%	17

Tabla 7. Porcentajes de alumnos que optan los planes de estudio. Fuente: elaboración propia.

Se evidencia que la mayoría de estudiantes varones optan por la especialidad de Biología (33%) y las mujeres optan por la Educación (42%). El resto de las especialidades tienen una variación similar en ambos sexos, oscilando entre el 8% al 17%. Obviamente existe una clara reducción de asistencia a la tutoría especializada por las causas ya explicadas en el anterior párrafo.

A continuación, se expone los siguientes gráficos de estudiantes con discapacidad que no acuden a la tutoría especializada, por los motivos que se desconocen. Es cierto, como el pasado curso, que dichos estudiantes están informados la existencia de ese servicio que se le ofrece desde el Área de Discapacidad de la Oficina de Acción Solidaria.



Gráfico 43. Estudiantes con discapacidad que no asisten a la tutoría especializada de Área de Discapacidad

Donde se aprecia el reparto de puntuaciones de los estudiantes de ambos sexo y discapacidad que están matriculados en el curso y que no asisten a la tutoría que le ofrece el servicio de la Oficina, valorando un 57% de discapacidad física en los estudiantes y el 64% de discapacidad psíquica de las estudiantes:

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

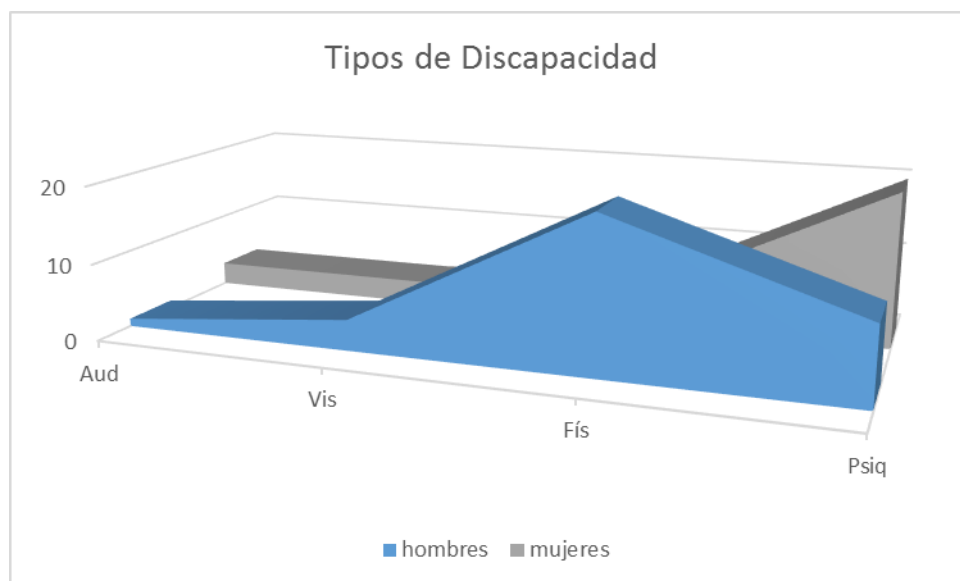


Gráfico 44. Discapacidad y sexo del estudiantado que no acuden al tutor especialista de Área de Discapacidad

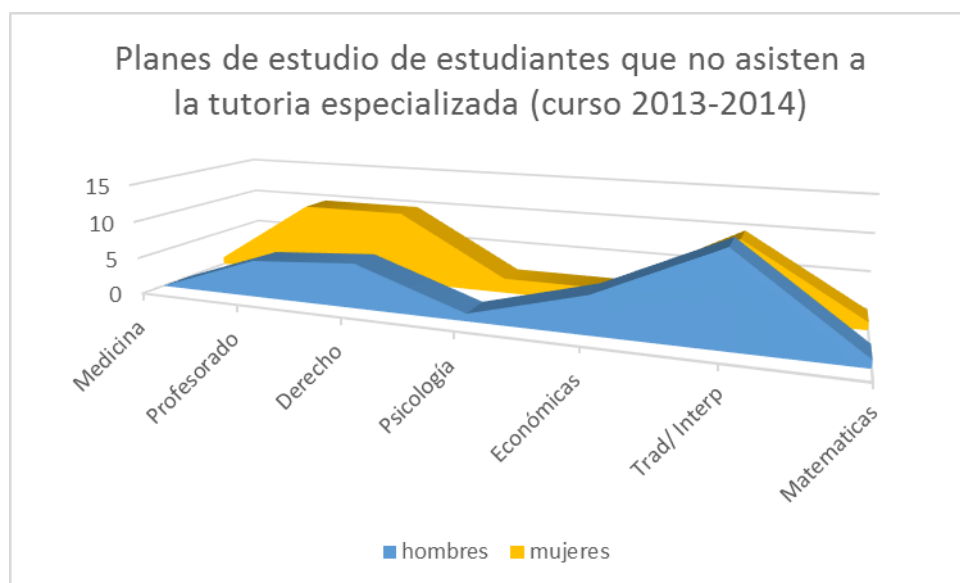


Gráfico 45. Planes de estudio de los estudiantes matriculados que no acuden al tutor especialista de Área de Discapacidad

En cuanto a las especialidades que optan los estudiantes que no solicitan el servicio tutorial de la Oficina, podemos ver que los alumnos optan por estudiar en

Traducción e Interpretación (40%) y Derecho (20%), mientras que las alumnas son visiblemente alta la puntuación en la rama de Traducción e Interpretación, Derecho y Profesorado (28%).

De la misma manera ya explicado anteriormente, se disminuye el porcentaje de estudiantes con discapacidad que acuden al PAT asignado en su propia Facultad. Sólo acuden los alumnos con discapacidad.

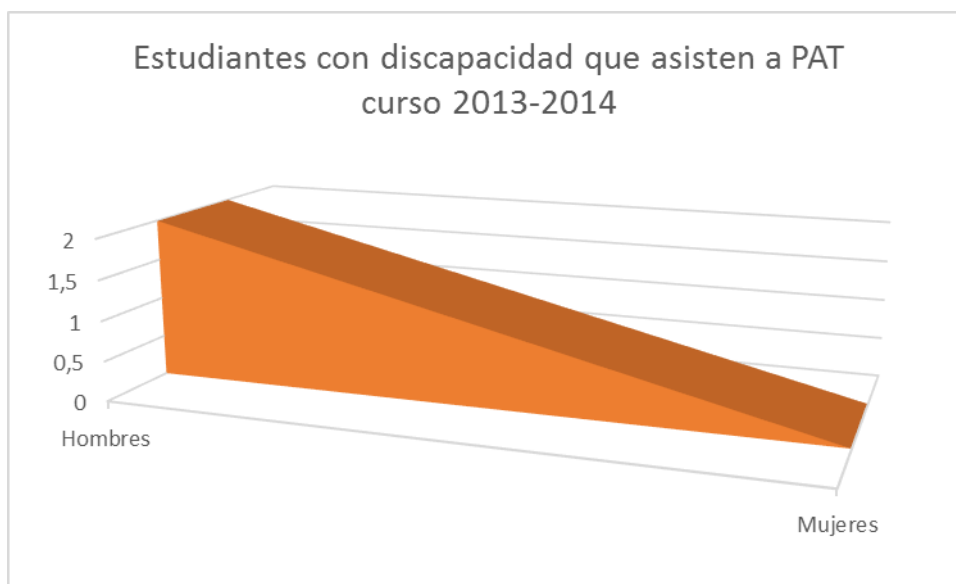


Gráfico 46. Variación de estudiantes por discapacidad y sexo que acuden al PAT

La puntuación en cuanto al tipo de discapacidad de los alumnos se destaca la discapacidad psíquica e intelectual. Se refleja en el siguiente gráfico:



Gráfico 47. Variación de tipo de discapacidad que acude al PAT

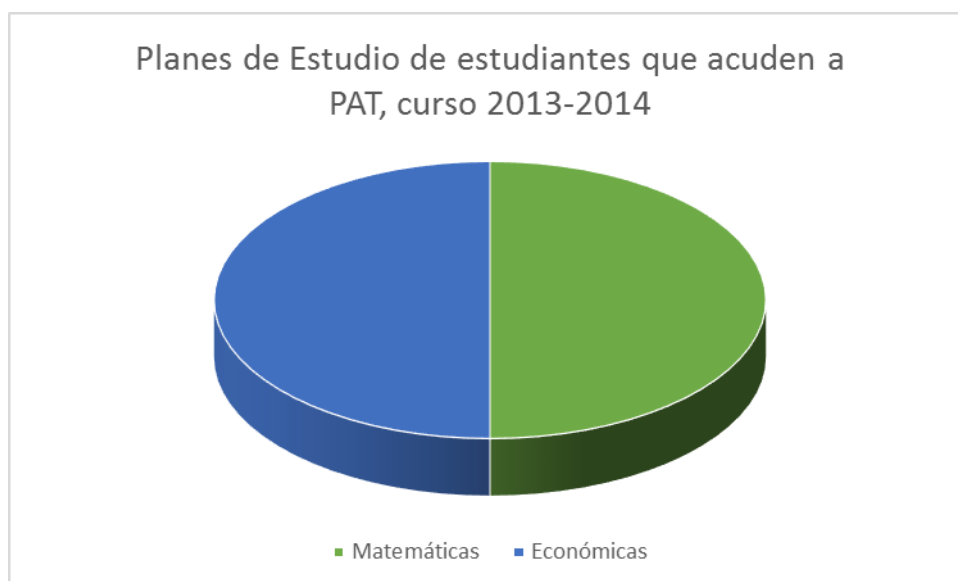


Gráfico 48. Variación de estudiantes con discapacidad y planes de estudio

Respecto a la muestra de control de estudiantes con discapacidad, se puede decir que aprecia mayor número de estudiantes masculino que femenino, pero no es muy significativo (56% frente 44%).

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

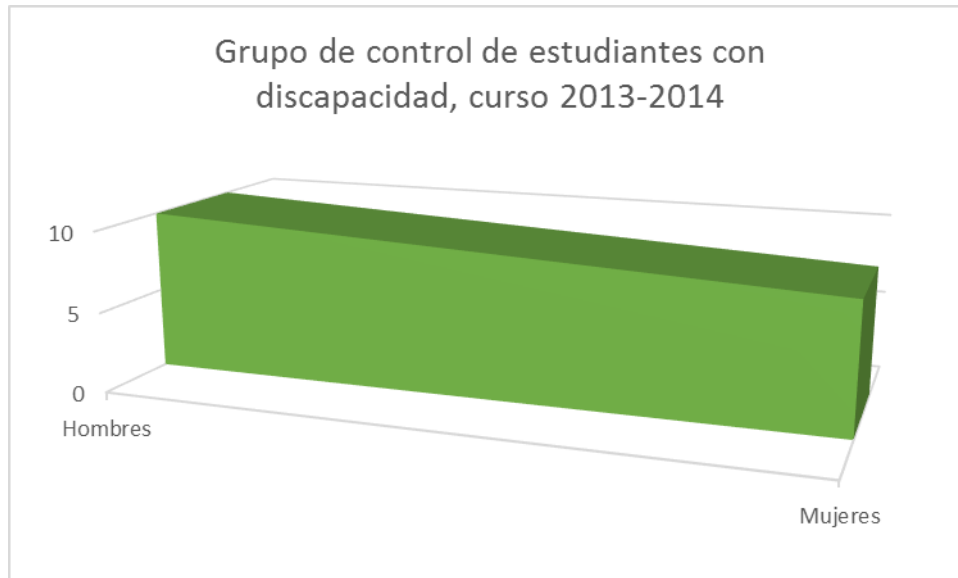


Gráfico 49. Proporción de estudiantes con discapacidad

Se mantiene el mismo número que el curso pasado, pero no en los planes de estudio, ya que la mayoría de los universitarios optan por la educación y psicología. Se aprecian los siguientes gráficos:

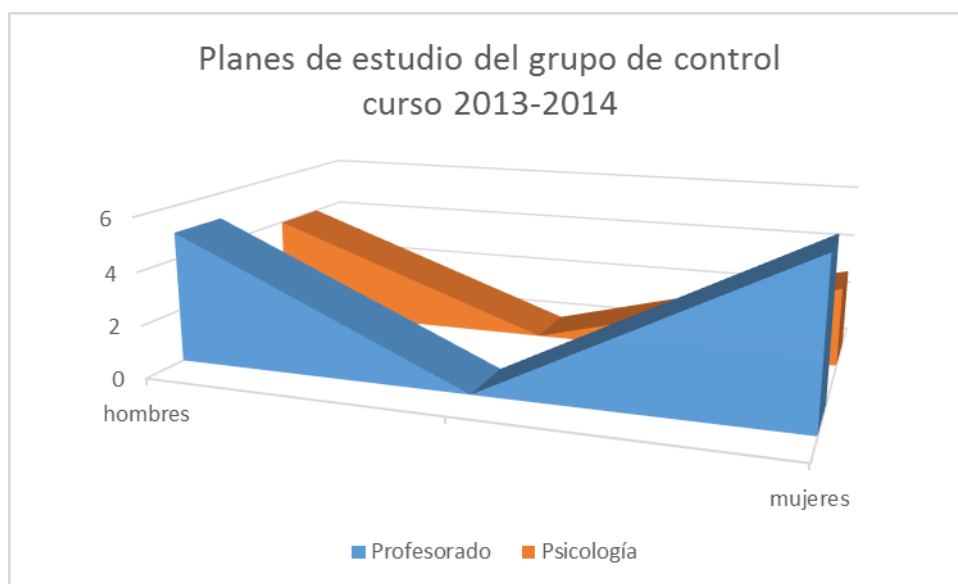
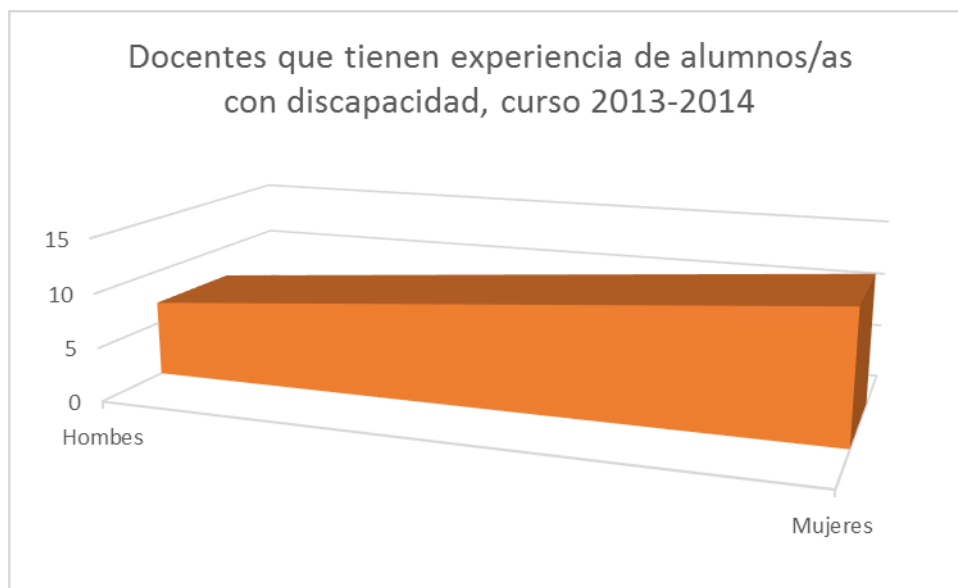


Gráfico 50. Elección de carreras de estudiantes con discapacidad (muestra control)

Donde se aprecia que la población de estudiantes de ambos sexo que optan por estudiar la carrera de Formación de Profesorado y Psicología en la proporción de 56% a 44%.

Respecto a la muestra de profesorado en el curso 2013-2014 que tienen experiencia del alumnado con discapacidad, podemos decir que hay mucha variación en la participación. El 63% son profesoras que mencionan tener a estudiantes frente al 37% de los profesores que tienen o han tenido en sus clases, y que colaboran desinteresadamente con el equipo del Área de Atención a la Discapacidad. Además, han recibido la formación docente organizado por la Oficina. Por lo tanto, se aprecia el incremento de participación de mujeres que han tenido en sus clases a estudiantes con discapacidad:



Gráficos 50. Participación y experiencia docente hacia los estudiantes con discapacidad

Sin embargo, en el grafico posterior, se aprecia una ligera variación en cuanto al tipo de discapacidad que tienen o han tenido en su cargo:

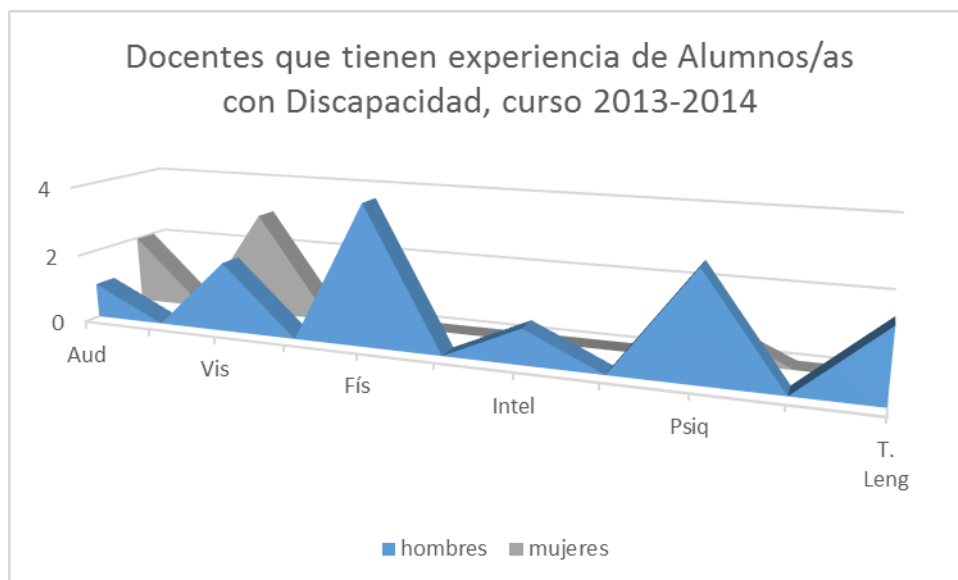


Gráfico 51. Relación de estudiantes de diferentes capacidades que asisten a sus clases

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

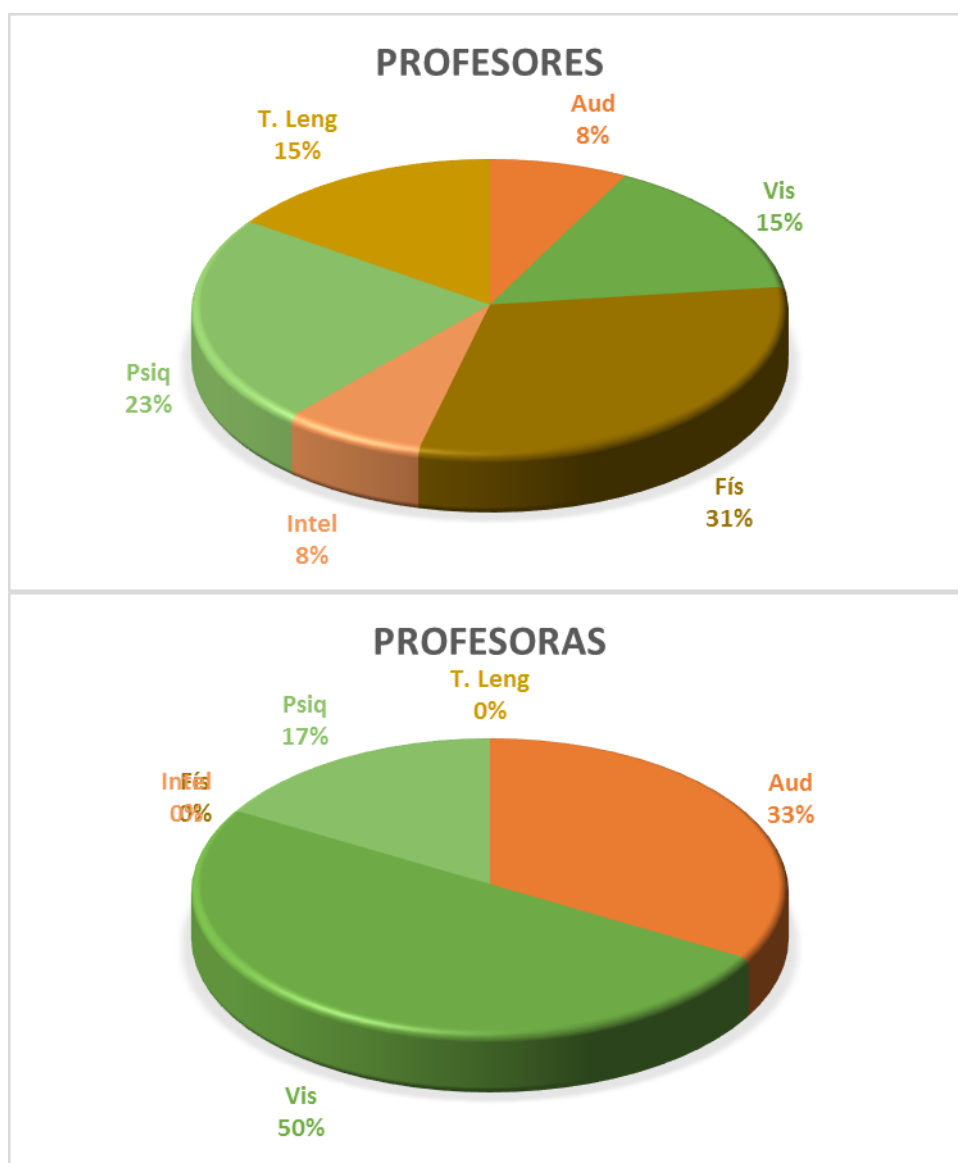


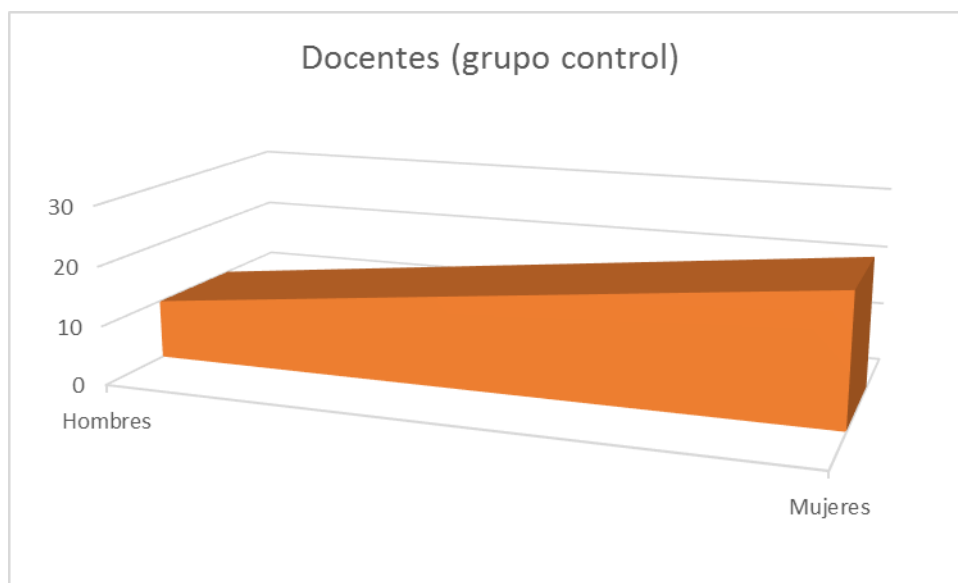
Gráfico 53. Puntuaciones de estudiantes con discapacidad que asisten a clases con los profesores

Según los gráficos señalados se aprecia que el 50% de estudiantes con discapacidad visual han recibido el apoyo de adaptaciones curriculares facilitadas por sus profesoras, permitiendo así el uso de soportes adaptados que se le ofrece desde el Área de Discapacidad y el 33% de estudiantes con discapacidad auditiva tienen a sus intérpretes de lengua de signos y/o apoyo de lectura labial en el aula, mientras las profesoras imparten las explicaciones de las materias de cada rama correspondiente de

los planes de estudio. Asimismo, el 31% de los profesores han contado en sus clases a estudiantes con discapacidad física, facilitándoles todos los recursos y soportes accesibles para ellos frente al 23% de discapacidad psíquica. Este último, los profesores reconocen la dificultad que tiene el alumnado en participar las actividades en clase y es visible la poca relación que tiene para interactuarse con el resto. También reconocen los profesores que les facilita adaptaciones (materiales de estudio y exámenes) debido a las alteraciones fisiológicas y conductuales conllevadas por las reacciones de los fármacos que están tomando dichos alumnos.

Por último, se puede decir que ha disminuido notablemente el número de docentes de la muestra de control con respecto al curso anterior (69% profesoras y 31% profesores). Creemos que la información no se les ha llegado adecuadamente o que no ve necesario el apoyo que les brinda desde el Área de Atención a la Discapacidad. Tenemos la convicción de que el equipo docente de esta muestra no conoce el servicio de tutoría especializada que ofrece a profesores-tutores todo tipo de apoyo y asesoramiento psicopedagógico. Por lo tanto, pensamos que posiblemente no hayamos transmitido bien toda la información que les estamos ofreciendo, haciéndose creer que es autosuficiente en su conocimiento y aplicación en la aplicación a las adaptaciones curriculares y metodología, que no se han visto necesario solicitar el apoyo externo.

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD



Gráficos 54. Docentes de la muestra de control que imparten a estudiantes con discapacidad en clase

CURSO 2014-2015

A continuación, se realiza el último estudio analítico de la muestra de estudiantes y docentes, haciendo la comparativa de los mismos con los cursos anteriores. Por lo tanto, se comienza a analizar a estudiantes con discapacidad que asisten a la tutoría especializada.

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

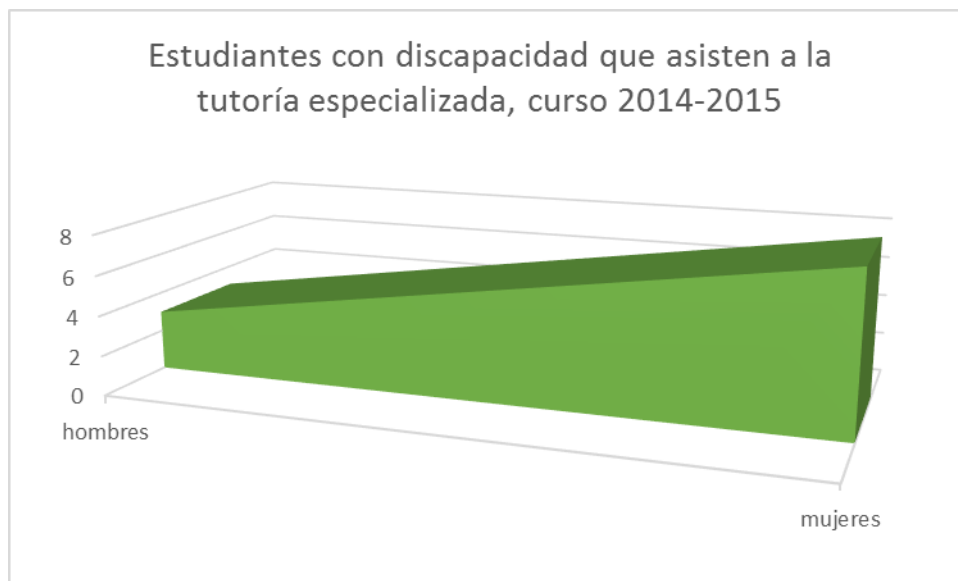


Gráfico 56. Participación de estudiantes que acuden a la tutoría especializada.

Se aprecia el aumento de participantes de alumnas con un 73% frente al 27% de alumnos. Es cierto que este curso, el número de estudiantes ha disminuido notablemente y desconocemos la causa pero creemos que se debe a la reducción de estudiantes con buena preparación para acceder al estudio universitario.

En cuanto al tipo de discapacidad de ambos sexo que tenemos dicha muestra, podemos apreciar variaciones:

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

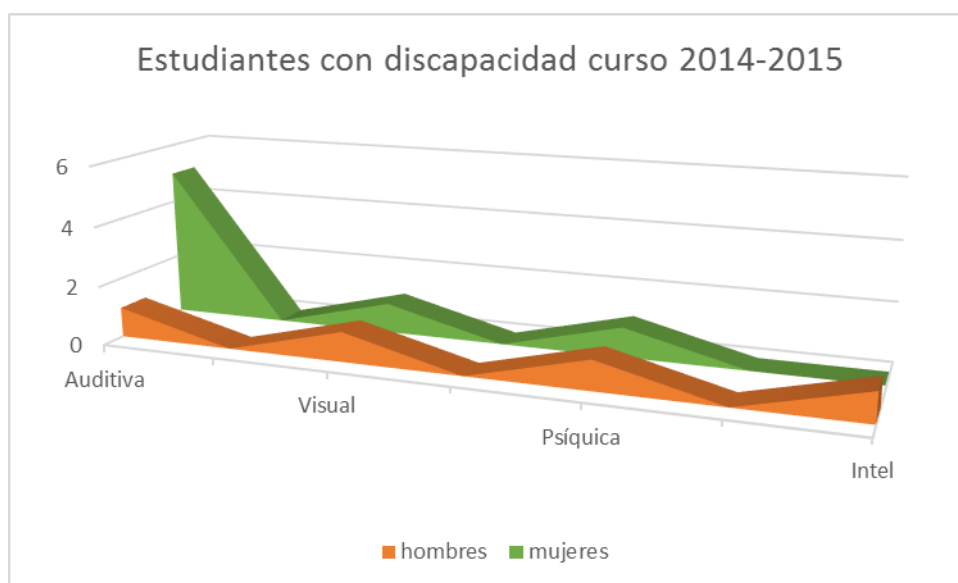


Gráfico 57. Tipo de Discapacidad de estudiantes que acuden a la tutoría especializada

La muestra de alumnos tiene una relación similar, es decir, el 25% de cada tipo de discapacidad que aparece en el gráfico 55. Sin embargo, hay una marcada puntuación en la discapacidad auditiva de las alumnas matriculadas en este curso, manteniendo homogéneamente las otras discapacidades (14). Además, se predomina la asistencia femenina a la tutoría programada del Área de Atención a la Discapacidad frente a la población masculina.

Se puede apreciar en el siguiente gráfico los planes de estudios que dichos estudiantes cursan este curso 2014-2015:

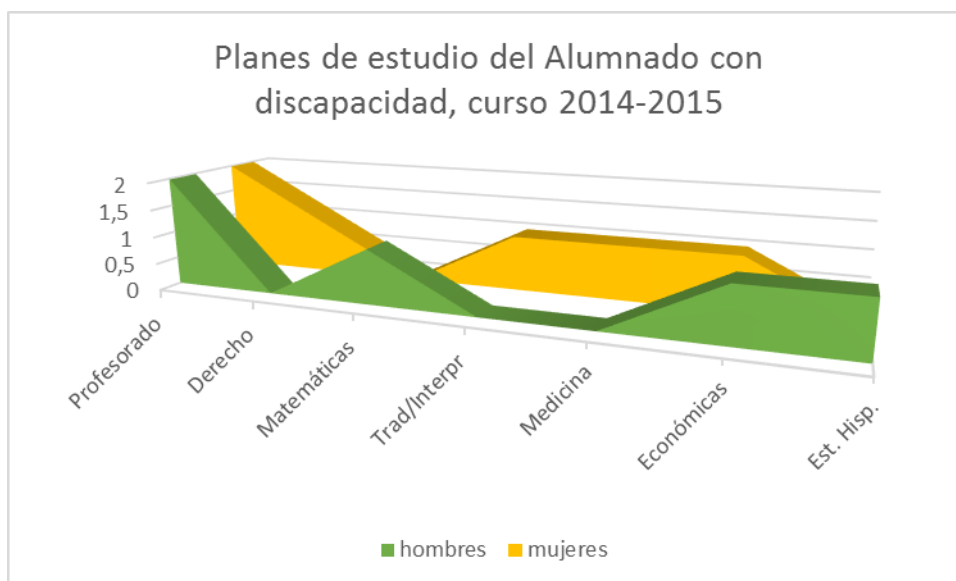


Gráfico 58. Estudios universitarios de Alumnos/as que acuden a la tutoría especializada

En los alumnos se aprecian la proporción de elección de estudio de esta manera: 40% en Formación de Profesorado y el 20% en Económicas, Matemáticas y Estudio Hispánico. Mientras las alumnas se forman con el 33% de Formación de Profesorado, seguidas de 17% en Económicas, Medicina y Traducción e Interpretación.

En cuanto a la puntuación obtenida de la tabla elaborada por nosotros podemos decir que predomina la especialidad en Formación de Profesorado (9%) que optan las estudiantes mujeres. El resto de los planes de estudio tiene una equivalencia similar: las mujeres en las especialidades de Traducción e Interpretación y Derecho (13%), así como Económicas y Medicina con el 12%. La población masculina refleja similarmente el 34% en la especialidad de Matemáticas seguida del 33% en Filología Hispánica y Económicas.

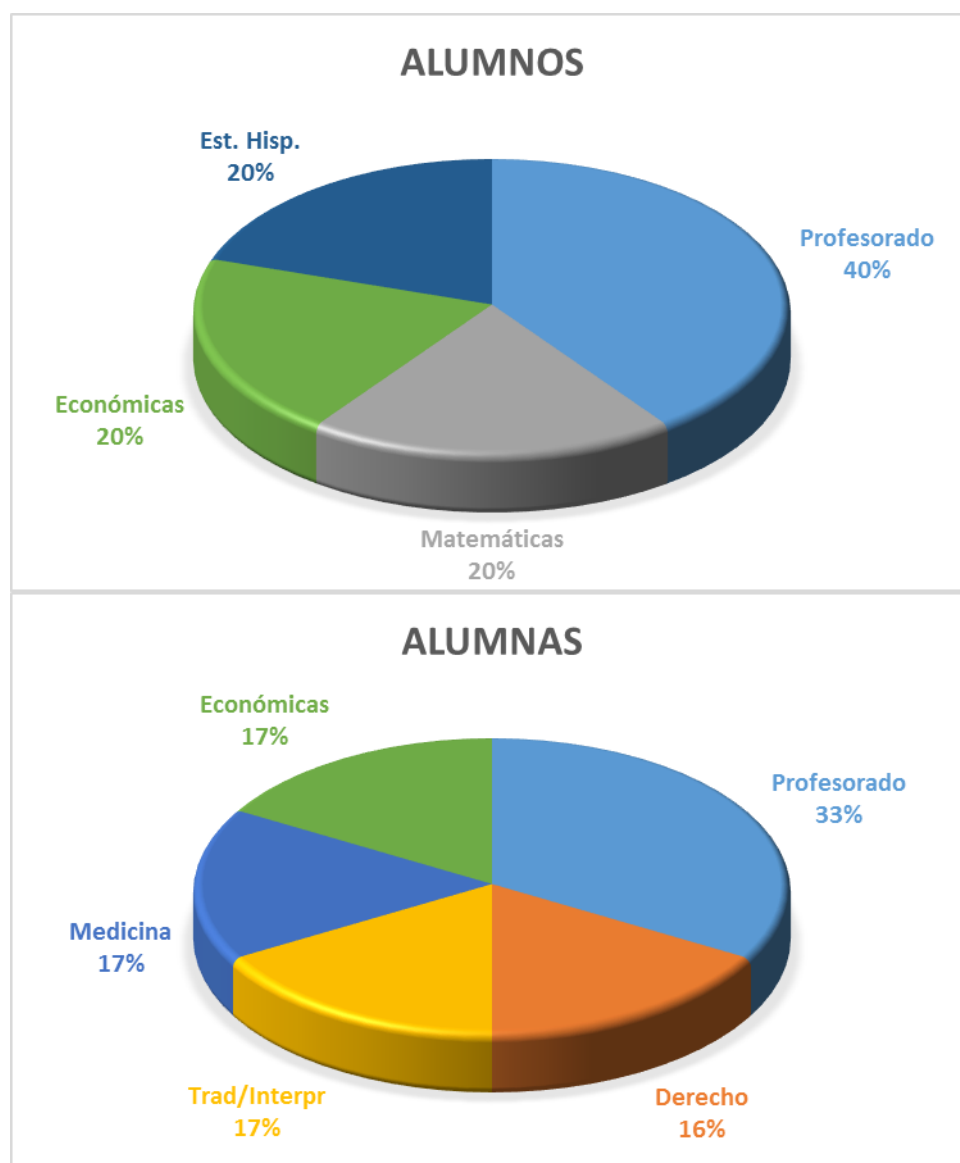
Por lo tanto, la tabla se queda de esta manera:

PLANES DE ESTUDIO	H (%)	M (%)	N
Fil. Hispánica	20%	0%	1
Profesorado	40%	33%	4
Matemáticas	20%	0%	1
Económicas	20%	17%	2
Trad./Interpretación	0%	17%	1
Medicina	0%	17%	1
Derecho	0%	16%	1
TOTAL	100%	100%	11

Tabla 8. Puntuación en porcentajes de los planes de estudio. Fuente: elaboración propia.

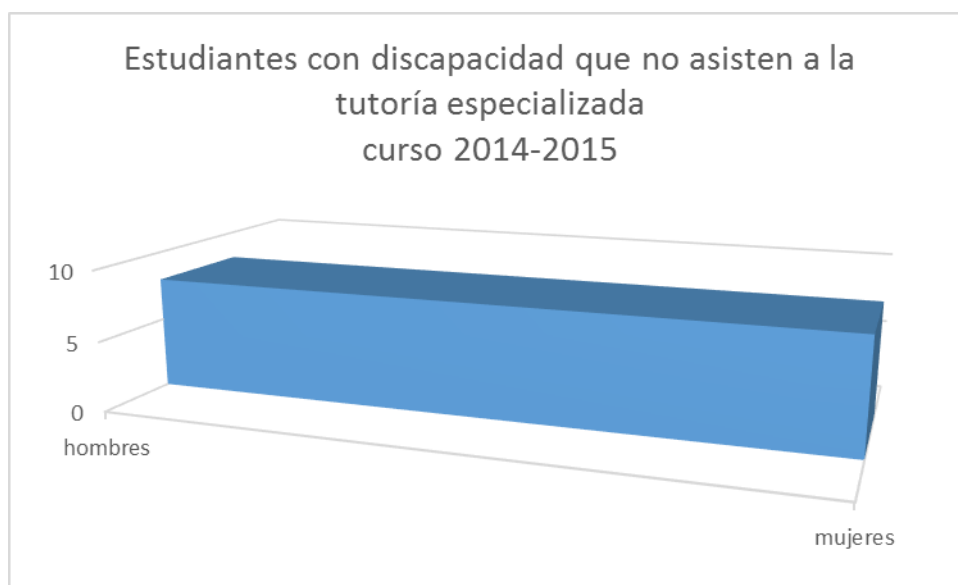
Según dicha representación gráfica de estudiantes de ambos sexo que representa en la muestra aparece de la siguiente manera:

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD



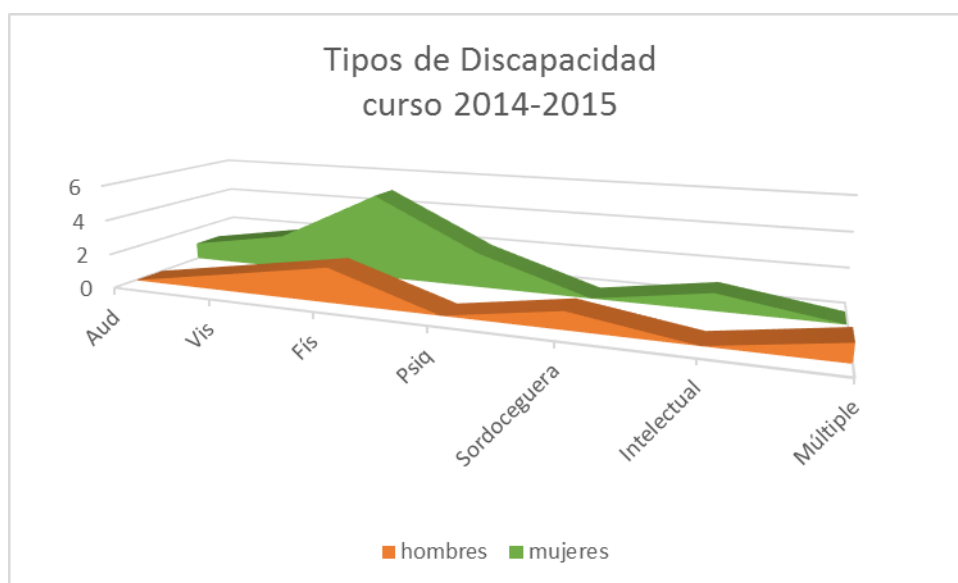
Gráficos 58. Planes de estudio que opta el estudiantado con discapacidad en el curso 2014-2015 que acude a la tutoría especializada.

En cuanto a la población de estudiantes con discapacidad de ambos sexo que deciden no asistir al servicio de tutoría del Área de Discapacidad tienen la misma equivalencia en la distribución. Tan sólo se destaca significativamente la discapacidad física de los estudiantes masculinos y la discapacidad psíquica y visual en mujeres.



Gráficos 59. Estudiantado con discapacidad que no acude a la tutoría especializada.

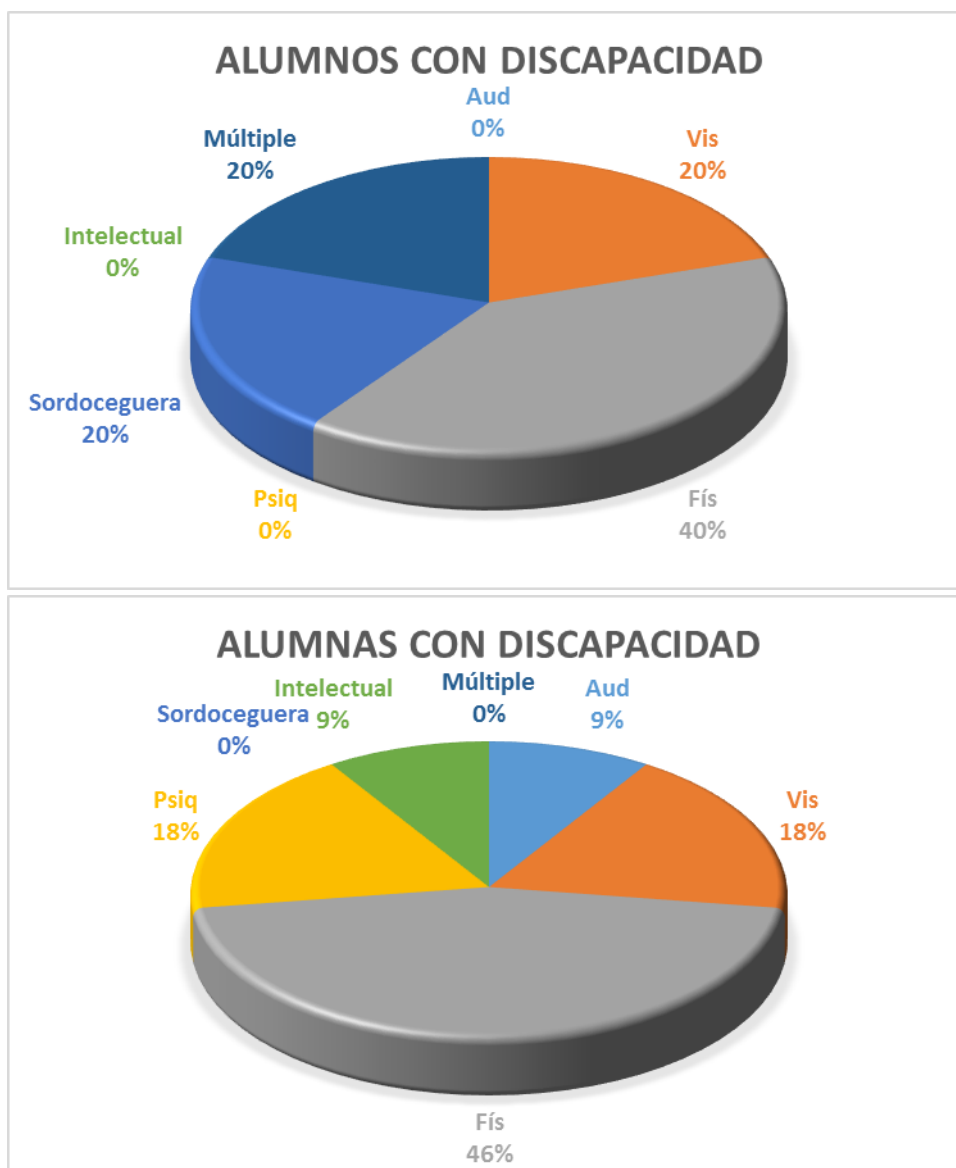
Por lo tanto, queda así el siguiente gráfico las diferentes discapacidades de la muestra de alumnos/as que no solicitan ese servicio:



Gráficos 60. Estudiantes con discapacidad que no solicitan tutoría especializada

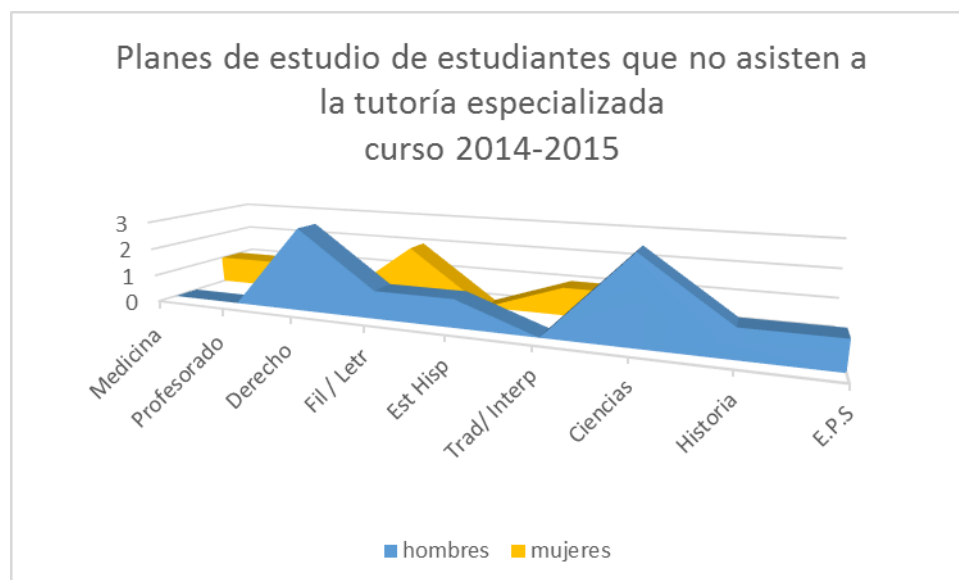
Se comprueban la homogeneidad en la proporción, excepto la discapacidad física de las alumnas (46%) y que todos y todas tienen reconocidos el certificado de la discapacidad igual o superior al 33%. Sin embargo, el colectivo que no asiste a la tutoría desconoce las prestaciones que les puede brindar desde la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación. En muchas ocasiones, se presentan voluntariamente a Área de Discapacidad para solicitar algún tipo de ayuda o adaptaciones para los exámenes o recibir formación porque tienen dificultades en la metodología impuesta de los planes de estudio (ver abajo los gráficos). Desde ahí, se empieza a solicitar el servicio tutorial. La distribución de la muestra por sexo se queda de esta manera:

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD



Gráficos 61. Distribución de alumnado que cursa sin solicitar la ayuda de Área de Discapacidad

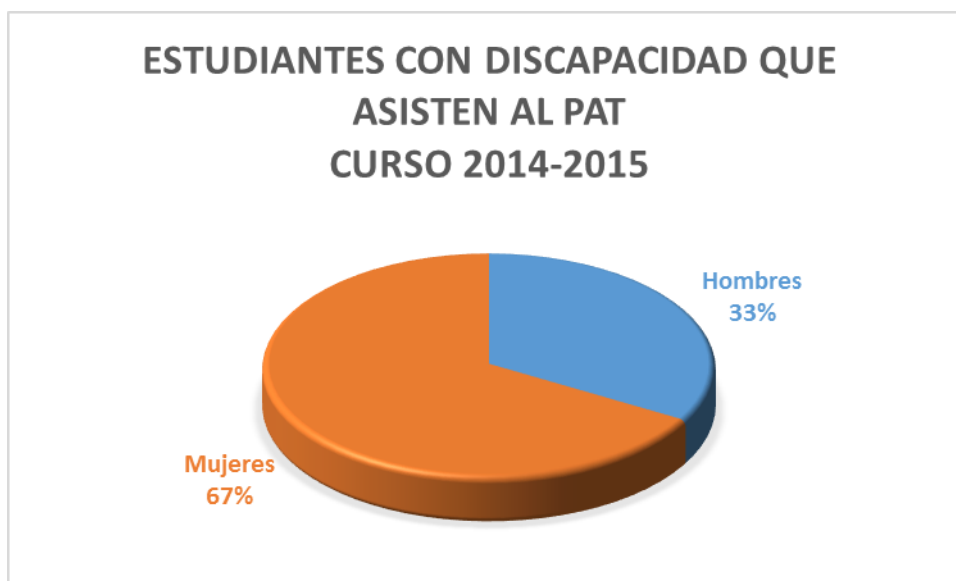
Las especialidades que el estudiantado opta por cursar son variadas y van en función a sus preferencias y necesidades particulares de cada discapacidad. Veamos en el siguiente gráfico:



Gráficos 62. Planes de estudio de alumnado que no solicita la ayuda del tutor especialista

Los estudiantes optan por las ramas de Ciencias y Derecho porque se consideran más asequibles a su situación de discapacidad física, mientras las estudiantes se dan por la rama Filosofía y Letras, siendo la misma discapacidad. Sin embargo, independientemente del tipo de discapacidad y planes de estudio, algunos de ellos y ellas han acudido a solicitar ayuda para solventar las dificultades encontradas en el transcurso del curso.

Por otra parte, son pocos los y las estudiantes acuden al Programa de Acción Tutorial (PAT) que tienen asignados/as cada facultad. Es necesario conocer que muchos/as opinan que no se considera su situación de discapacidad como limitante en su desarrollo personal y profesional. Por tanto, la distribución de la muestra no varía respecto a los cursos anteriores. Siendo la puntuación de los estudiantes a 33% que tienen la discapacidad física y el 67% de las estudiantes con discapacidad psíquica.



Gráficos 63. Participación de estudiantes que solicitan el PAT

Siguiendo en la muestra, se destaca las especialidades que optan los estudiantes de ambos sexo que solicitan el servicio tutorial de PAT

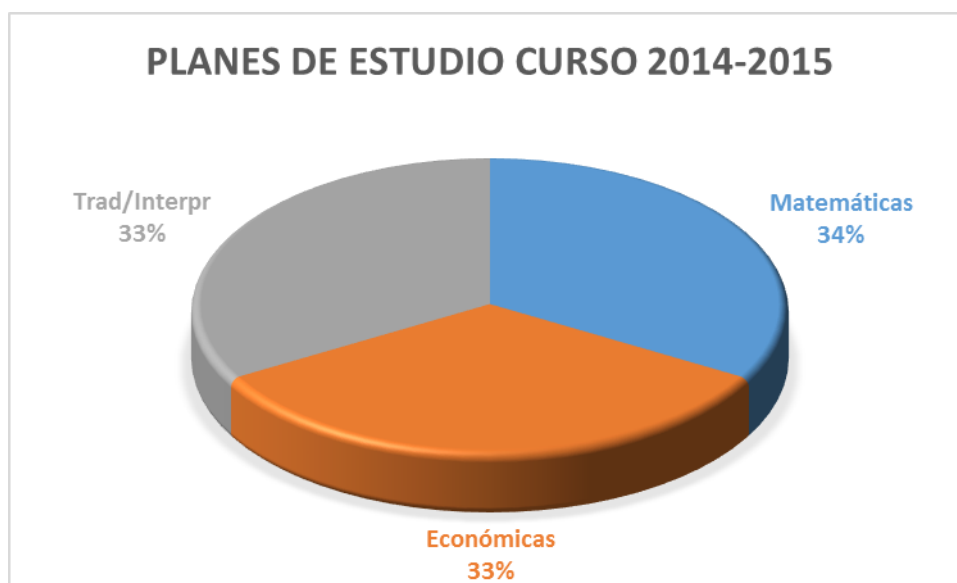


Gráfico 64. Distribución por sexo en los planes de estudio que optan los estudiantes

Respecto al estudio analítico del grupo control de los y las estudiantes con discapacidad, se mantiene la distribución de esa manera:

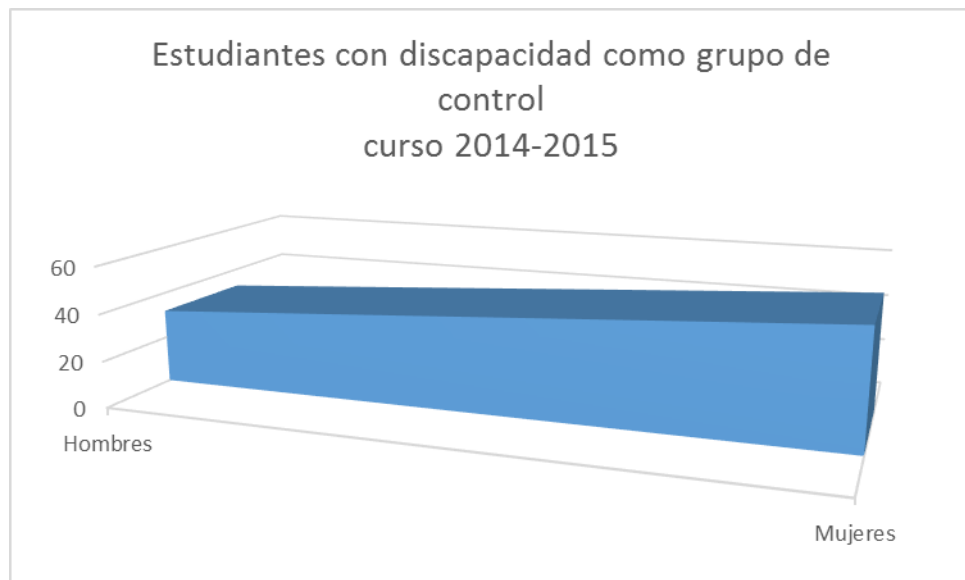


Gráfico 65. Participación de estudiantes como grupo de control

Se aprecia un ligero incremento en la población femenina respecto a los cursos anteriores, el 61% frente al 39% de la población masculina. Las carreras universitarias cursadas por dichos estudiantes participante corresponden en el siguiente gráfico, donde se aprecia la similar proporción de las ramas de estudio del alumnado de ambos sexo, excepto el incremento de puntuación de Profesorado en la población femenina.

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

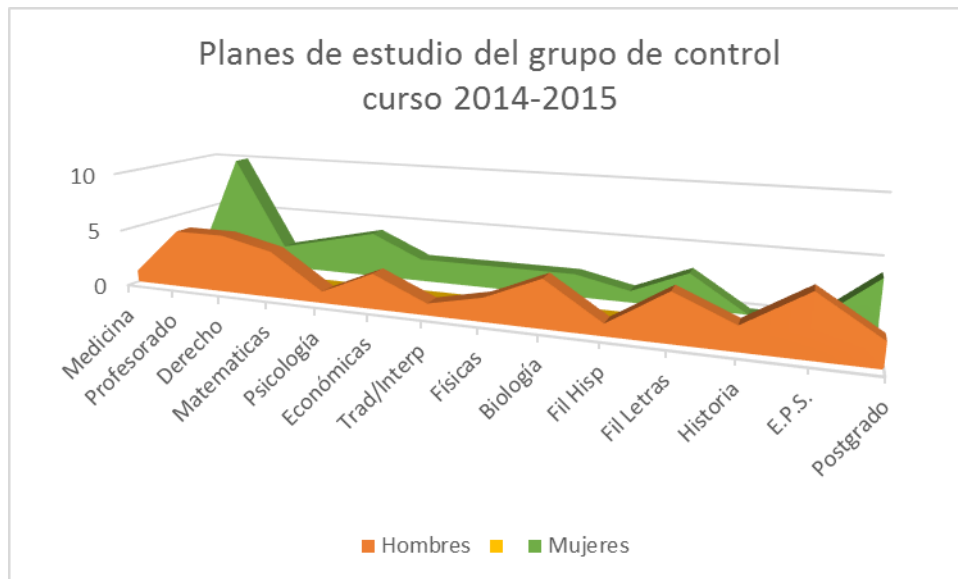


Gráfico 66. Especialidades que cursan estudiantes de ambo sexo en la muestra de control.

Por último, refiriendo a la muestra de docentes que han impartido clases en el curso 2014-2015 a estudiantes con discapacidad se ha reducido considerablemente la participación en el análisis:

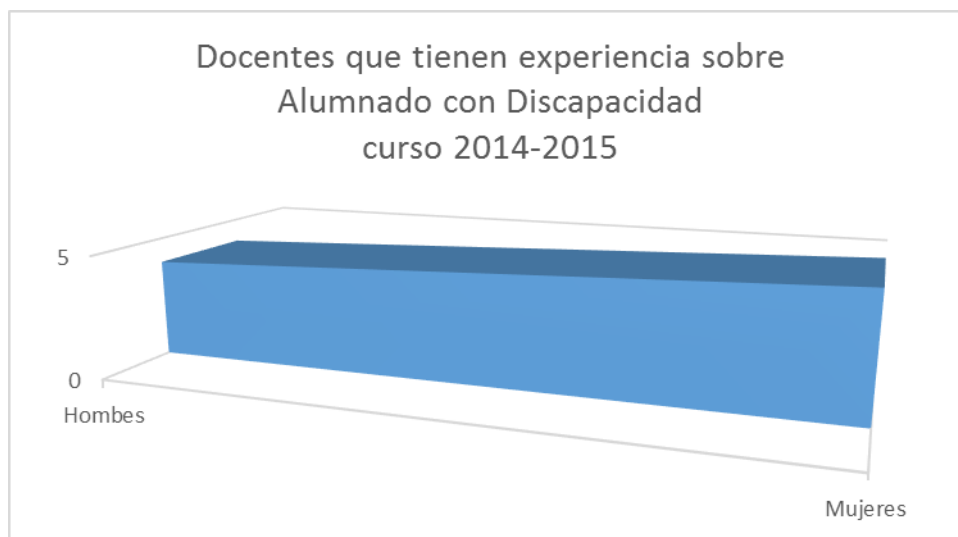


Gráfico 67. Participación de docentes para el estudio de la investigación.

Se aprecia la proporción de participante de mujeres respecto a la de hombres con un 56% frente al 44% y que tienen la experiencia de impartir la docencia a estudiantes con discapacidad facilitándole todas las adaptaciones curriculares y metodológicas que sean necesarias. Donde la variación de porcentajes de profesores y profesoras se ven a continuación:

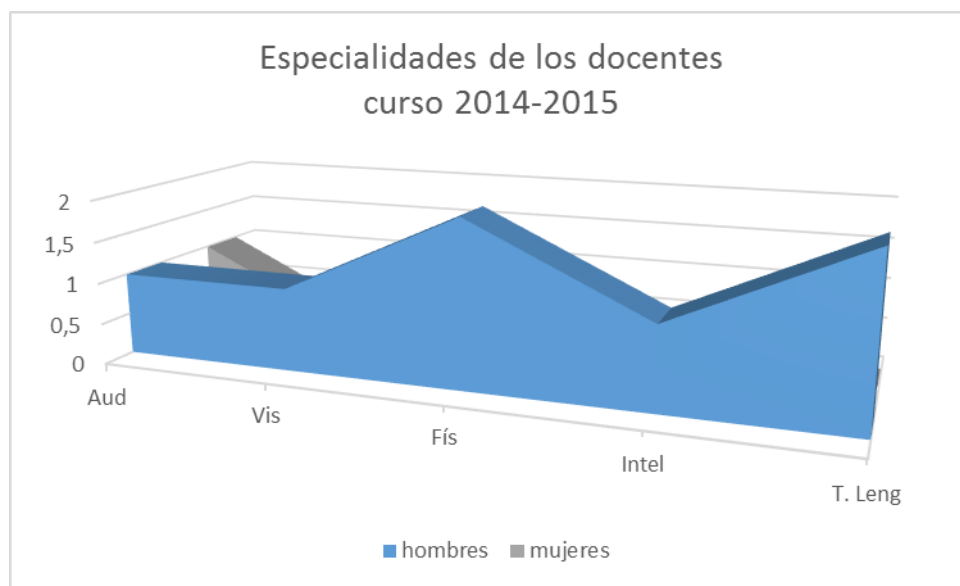
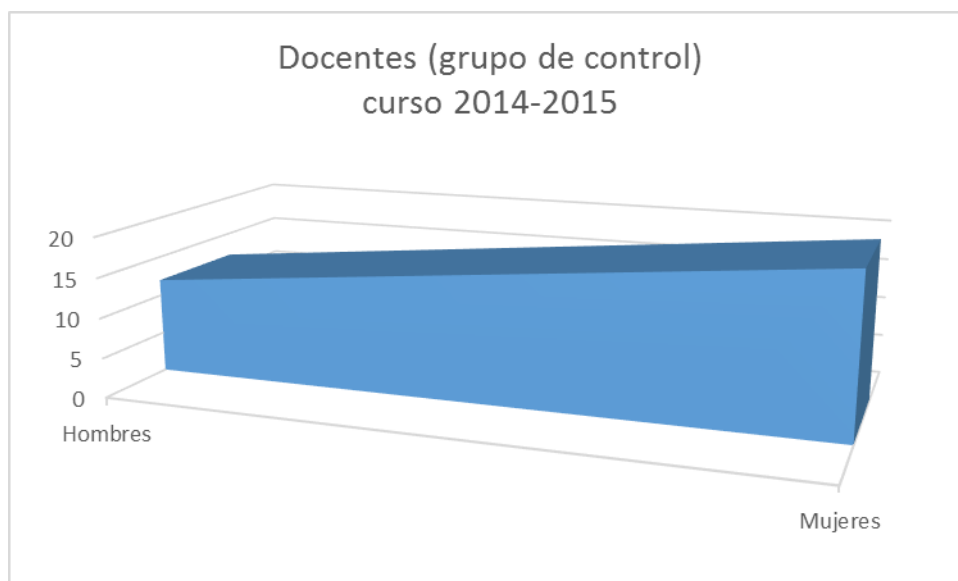


Gráfico 68. Especialidades que imparten el equipo docente en el curso 2014-2015.



Gráficos 69. Docentes de ambos sexo que imparten a estudiantes con discapacidad

Quedan así las distribuciones de docentes que han tenido en sus clases a estudiantes con discapacidad en el curso 2014-2015, mostrando así la parte final de la investigación sin olvidar que tenemos que hacer la comparativa con la muestra de docentes como grupo de control.



Gráficos 70. Docentes de ambos sexo que imparten a estudiantes con discapacidad

Por tanto, el grupo de control de docentes ambos sexo que no han precisado o no necesitan la ayuda externa ni acuden al Área para solicitar alguna información o asesoramiento que fuera relevante para facilitarle las adaptaciones pertinentes de cada estudiantado que precisa apoyo o de recibir formación sobre la misma. Es decir, que cada docente realiza adaptaciones según lo que estime oportuno, de acuerdo a los criterios de la materia en que imparte.

4.4. INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS

Durante los tres años consecutivos, de 2013 a 2015, hemos analizado exhaustivamente la situación de estudiantes que acuden a la tutoría especializada y a los docentes que imparten en sus clases, obteniendo toda la información y datos a través de la elaboración de instrumentos de medida aplicable al contexto que se quiere medir.

Hay que reconocer que la consecución del mismo es costoso y complejo, dentro de lo que corresponde en la clasificación de medida con referencia a la evaluación de participantes de la comunidad universitaria que gestionan o prestan ayuda a los estudiantes con discapacidad, que conllevan unos resultados sumamente complejos. Es interesante consultar literaturas de referencia, ya que son muchos que opinan la complejidad de la evaluación, especialmente en el contexto de profesorado. Además, cuentan de pocos recursos de los que conocen o que son conscientes de elaborar una medida adecuada que mida a sujetos participantes con necesidades educativas especiales en la comunidad universitaria (estudiantes, docentes y administrativos) que sienten y participa en plena inclusión.

Por nuestra parte, se sabe que existe una amplia gama de variedades de instrumentos de medida para la evaluación, pero sin olvidar lo que realmente conviene en nuestra investigación: **la calidad**

Nos interesa la calidad de la percepción que puede tener los estudiantes con discapacidad hacia los docentes y que los profesores puedan valorarla adecuadamente ante las limitaciones encontradas de cada persona en su situación de discapacidad.

Queremos definir que la calidad de la institución universitaria tiene que ser demostrable y seguir por esa línea, no sólo en facilitar a cualquier estudiante universitario con discapacidad una buena calidad formativa por parte del docente universitario en su materia de estudio, sino en el rendimiento, la capacidad y las competencias correspondientes al esfuerzo justificado entre todos los que se implican, ya que son factores primordiales y complementarios para el interés en la calidad de la propia universidad, en general.

Sin embargo, se contempla una ligera variación con respecto a otras medidas de evaluación y hemos intentado indagar algunas direcciones donde se puedan valorar una

metodología acorde al contexto en que estamos trabajando. Creemos que los instrumentos diseñados son claros y comprensibles para los participantes de la muestra objeto de la investigación, siendo todos ellos válidos y fiables. En nuestro caso, la elaboración de nuestros instrumentos ha sido revisada por el grupo de investigadores bajo la coordinación de Rosalía Aranda. Pero para ello, hemos tenido que elegir una muestra de estudio de campo una representatividad y tamaño practicable, es decir, no probabilístico con una estimación del tamaño requerido por un determinado error de medida ajustada, evitando posibles errores que pudieran conllevar a una invalidez del instrumento de medida.

Sabemos que las interpretaciones lógicas y coherentes de los resultados han de llegar a unas conclusiones generalizables, que es una condición necesaria, pero no lo suficiente para llevar a cabo una buena evaluación, en referencia de consulta *Improving international tests and testing. European Psychologist*, 12, 206-219 (Muñiz y Bartram, 2007). Sin embargo, nuestra finalidad, en este sentido, al contexto universitario que queremos evaluar, es llegar a generar unos instrumentos de medida que nos dieran buenos resultados, que nos conduzcan a una serie de intervenciones de mejora, proporcionando una calidad institucional e incluso, para seguir imponiendo a dicha universidad como excelencia.

De esta manera, una evaluación no se cumpliría si no se hace llegar adecuadamente la información o feedback a los sujetos implicados. Hay que ser conscientes el riesgo de que muchos desconocen la existencia de los servicios de apoyo que prestan la universidad, como el caso de la tutoría especializada. Esta va a ser nuestra misión: ofrecerle un estudio analítico con total eficacia y rigor interpretando bien los resultados, dándole un feedback rápido, claro y conciso de este trabajo, si llegamos a plantear una serie de mejoras en los servicios de apoyo a estudiantes con diversidad funcional y a los docentes en su formación. Por ejemplo **¿cómo transmitir a los profesores los**

resultados de la evaluación hecha por los estudiantes con discapacidad, en general?
¿Han de hacerse visibles los resultados evaluados a la institución universitaria?
¿Debe conocerlos el órgano de Gobierno Rector, el Decano y el Director de departamentos?, Fernández (2008) en *“Valoración de la calidad docente”*. Madrid: Editorial Complutense: *“poco vale el excelente cuestionario utilizado si luego fallan las cuestiones y soluciones”*.

Nuestra finalidad se destina a transmitir un plan de mejoras, para que todos los agentes de la comunidad universitaria conozcan y actúen el espacio educativo inclusivo con diseños de accesibilidad universal. Es la dirección que queremos marcar nuestra tesis. Para ello, es importante tener claro los objetivos previamente formulados para poder dirigir a un buen puerto, siempre enfocando a este plan de mejora. De lo contrario, si nuestro trabajo no fuera evaluable significaría que sería un plan no realista ni consensuado, aunque su interpretación pueda ser bienintencionada, pero peligrando a ser generalizable sin conllevar un diseño experimental. Por lo que es hemos implicado en realizar un diseño de evaluación pretest y posttest a los sujetos experimentales (estudiantes que acuden a la tutoría especializada) y de control (estudiantes con discapacidad que no asisten a las tutoría), para interpretar claramente las diferencias encontradas en los resultados de ambos grupos.

Durante el proceso de recogida de datos duran las distintas fases de evaluación, hemos tenido que llevar a cabo una serie de reformulaciones y ajustes importantes para conseguir que este plan de mejora fuera fiable y válido: cuestionarios, encuestas, opiniones de grupo, entrevistas personales, etc. (ver anexos).

El estudio cualitativo y cuantitativo del análisis exploratorio en nuestro campo de trabajo se inicia la elaboración de instrumentos que podría ver como una especie de representación en miniatura, que posteriormente va a ser nuestro estudio experimental.

Muchos se debaten en voz alta los diferentes aspectos relacionados con el instrumento de medida, como por ejemplo la detección de errores semánticos, el grado de comprensibilidad de los ítems, las posibles incongruencias semánticas, etc. O que se mencionan que los participantes puedan ser o no similares a la población objeto de medición. Por nuestra parte, hemos aplicado un estudio piloto, a nivel cuantitativo, donde nos permitan examinar algunas propiedades métricas, que nos puedan servir para anotar detalladamente todas las incidencias encontradas durante la aplicación la misma con una serie de preguntas o sugerencias que los propios participantes detectan sobre el grado de comprensión de los ítems, o de los posibles errores del instrumento de medida. Afortunadamente, no nos hemos encontrado graves incidencias en los constructos y nuestra dimensionalidad en la fiabilidad y validez es empíricamente operativa.

También en este estudio de campo se analiza la parte cualitativa, a través de entrevistas y observaciones directas. Los estudiantes participantes tienen reconocidos su discapacidad igual o superior al 33%. El investigador-tutor entra en el ambiente al que se refiere el estudio, ya sea como simple observador o en forma participativa. Como expresión de la propia dinámica de trabajo tutorial en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la relación entre el tutor y el tutelado propicia a que consiga el futuro con éxito en su proyecto de vida. Se trata más bien de un proceso de “transferencia de poder”, que posibilita la incorporación plena e inclusiva a la actividad académica, social y profesional.

Partiendo de esa premisa de que la tutoría puede interpretar, desde nuestro punto de vista, como un proceso interactivo y psicopedagógico que se generan y consolidan conocimientos, habilidades, aptitudes y valores mediante la relación dialéctica que se establece entre el tutor y los estudiantes, de acuerdo con los intereses sociales e individuales. Esta postura de interactividad implica la empatía, que se establece una serie de niveles de ayuda pedagógica apoyada al reconocimiento y desarrollo de la autonomía personal del estudiante con discapacidad.

Retomando en la aplicación de la medida, en nuestro caso, es importante llevar a cabo una serie de adaptaciones que fueran posibles el acceso a las herramientas de la evaluación para que todos los implicados puedan desarrollarlas en igualdad de condiciones que el resto. Por ejemplo, las preguntas se adaptan a la lengua de signos facilitada por el tutor especialista a estudiantes sordos signantes si tuvieran alguna dificultad en la comprensión lectora de las mismas o que las técnicas del Área de Discapacidad leyera todos los enunciados y respuestas de los ítems en voz alta o por medio de la aplicación de JAWS a los estudiantes con limitaciones visuales. En este estudio exploratorio no hemos visto la necesidad de hacerlo porque los propios participantes fueron totalmente autónomos para responderlos a todos los ítems formulados. Es decir, respecto a las condiciones de aplicabilidad, no existen normas universales que especifiquen cómo emplear a los participantes para responder a sus preguntas. Todo se dependerá de las circunstancias de la aplicación, de los propósitos y de otras fuentes de variables.

Resumiendo, hemos tenido que elegir el muestreo de estudio de campo para el complejo proceso de evaluación de ámbito universitario con una representatividad no probabilística y de tamaño practicable; es decir, una estimación de tamaño requerido por un determinado error de medida ajustada y evitando los posibles errores que pudieran conllevar a una invalidez del instrumento de medida. Son muchos de los factores que hemos lidiado para ser interpretados como susceptibles a ser evaluados en el inicio, durante y finalización de los estudiantes con discapacidad en su proceso de enseñanza y aprendizaje.

A continuación, se representa el recuadro del modelo de instrumentos de medida (cuestionarios, registros, encuestas, entrevistas, etc.) que nos han servido para desarrollar dicha evaluación a los sujetos implicados anteriormente mencionados:

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

DENOMINACION	DESARROLLO	Nº ANEXO
CUESTIONARIO INDICADORES DE COMPETENCIAS ACADÉMICAS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE	Está formado de varios bloques de competencias con una serie de enunciados específicos que se anotan según unos criterios de baremación en forma de “clave”.	8
CUESTIONARIO SOBRE EVALUACIÓN INICIAL DEL ANÁLISIS DE LA ESTRUCTURA DE LOS TRABAJOS ESCRITOS Y APUNTES	Serie de enunciados con respuestas dicotómicas para cada ítem y un apartado para las observaciones que el evaluador pudiera anotar algunas revelaciones importantes.	7
CUESTIONARIO SOBRE EVALUACIÓN FINAL: SITUACIONES ESPECÍFICAS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.	Anotaciones de situaciones que los estudiantes hayan conseguido resultados en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el final del curso académico.	12
ENCUESTA DE EVALUACIÓN DE TUTORÍA	Valoración que los estudiantes realizan ante la intervención del tutor especialista durante el curso académico.	13
REGISTRO SEMANAL TUTORIAL EN DISTINTA MODALIDAD EN LA ATENCIÓN AL ESTUDIANTE CON DISCAPACIDAD (INDIVIDUAL, GRUPAL Y VIRTUAL)	Modelo rejilla para cada estudiante que asiste a la tutoría semanal en tres formatos específica de atención tutorial.	11
REGISTRO MENSUAL DEL SEGUIMIENTO TUTORIAL	Modelo rejilla para cada estudiante que asiste mensualmente a la tutoría, se contempla en varias dimensiones: lenguaje comunicación y participación social.	10

CUESTIONARIO DE EXPERIENCIA DOCENTE DE LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID.	Cuestionario de entrevista semi-estructurada que responde la experiencia de los docentes con los estudiantes con discapacidad y que valorasen la calidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje y de la formación continua de los docentes.	15
CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS SOBRE CALIDAD EN ATENCIÓN Y SEGUIMIENTO DEL SERVICIO DE ORIENTACIÓN AL ESTUDIANTE Y/O TUTORIAS	Se encuentra en fase de desarrollo para la investigación que estamos realizando para el Proyecto de Desarrollo de la Enseñanza.	14

Cuadro 9. Desarrollo de los cuestionarios elaborados

4.5. PROCEDIMIENTOS DE LA INVESTIGACIÓN

Como parte del proyecto de investigación de tesis doctoral sobre la tutoría especializada a estudiantes universitarios con discapacidad en la enseñanza inclusiva de la Universidad Autónoma de Madrid, se está realizando un diseño para construir y validar un instrumento de medida de indicadores del proceso de enseñanza y aprendizaje junto con la adquisición de competencias básicas. Se utilizaron procedimientos para evaluar la validez de contenido y de constructo de las variables que miden los instrumentos. En primer lugar, se aplicó un procedimiento de valoración revisado por expertos en el área de investigación sobre el proceso de las enseñanzas liderada por la Dra. Aranda, que por su experiencia y trayectoria investigadora, evaluaron la pertinencia de los ítems, clasificando las dimensiones teóricas

correspondientes al modelo de diseño propuesto. Se sometió cada instrumento como una subescala de análisis validados mediante el modelo facilitado de *Teoría de Respuesta al Ítem de Handbook of Modern Ítem Response Theory* N.Y: Springer. (Van der Linden & Hambleton, 1997).

Se diseña un modelo politómico de respuesta graduada en cada categoría con el fin de estimar los distintos parámetros de las respuestas de ítems, analizando las probabilidades de las opciones de respuesta con gráficos incluidos en cada categoría de respuestas de cada escala subdimensional.

Con la ayuda de las ideas de propósitos en los indicadores de validez de contenido de los ítems que los autores Hambleton & Rovinelly, en *Assessing the dimensionality of a set of test items. Applied Psychological Measurement*. 10 (3), 287-302, estimaron los porcentajes de los datos obtenidos, de acuerdo a los índices de congruencia de ítem-dimensión, que nos permite seleccionar los criterios de ítems incluyeran en la versión final de los cuestionarios.

En la segunda fase del análisis de estudio, con los ítems ya validados previamente por el equipo de expertos investigadores, se diseña el cuestionario en formato ON-LINE en el final del curso 2014-2015 con una escala de respuestas tipo Likert de frecuencia sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje y de las competencias generales (ver apartado de ANEXOS). De la misma manera, se diseña otro modelo para el equipo docente.

La escala contiene un intervalo de opciones de respuesta categorizada y se quedó de la siguiente manera:

a) Mucha dificultad b) Dificultad, c) Media dificultad, d) En proceso; e) Superado.

El cuestionario se aplica de manera individual, tanto para los estudiantes con discapacidad matriculados en diferentes carreras universitarias como docentes que imparten o que han tenido experiencia de alumnos con discapacidad en sus clases. Las instrucciones del cuestionario se describen las mismas para ambos grupos.

Después de reunir una batería de cuestionarios que han respondido los participantes, se hace un diagnóstico de los datos con el explorador de SPSS (versión 21), a fin de evaluar su distribución en porcentajes y análisis estadísticos descriptivos, identificando posibles anomalías. Los datos obtenidos de las respuestas de los estudiantes y profesores se sometieron a un Análisis Factorial.

En la última parte del estudio, se aplica un procedimiento de validación de constructo del cuestionario, utilizando la metodología de evaluación de estructuras de Covarianza, en referencias consultadas en *Structural Equations with Latent Variables*. Editor: Wiley. 1989: Procedencia del original: Universidad de Michigan. EEUU (Bollen, 1989); *Structural equations modeling with EQS and EQS/Window: basic concepts, applications and programming*. Thousands Oaks: Sage (Byrne, 1994); *Bulletin Méthodologie Sociologique*, 46, 88-98 (Kaplan, 1995). De esta manera, se estima un Análisis Factorial confirmando el modelo de medida de todas las relaciones de variables observadas y dimensiones de los parámetros del estudio exploratorio que queremos medir los principales indicadores del instrumento, al fin de valorar el nivel de ajuste del modelo a los datos. En algunos casos, se revisaron los índices modificados para obtener un mejor reajuste, pero sólo en aquellos casos en los que había que justificar teóricamente por el tipo de ítem.

En el programa de software utilizado para el análisis estadísticos de datos afines a las ciencias sociales (SPSS versión 21) se aplicaron diferentes opciones que pueden ofrecer dicho programa de exploración de datos para hacer el diagnóstico y análisis descriptivo de las respuestas del cuestionario ON LINE, así como para obtener algunas

correlaciones de las variables de medida y la consistencia interna de Cronbach en cada factor.

Finalmente, a partir de todos los resultados obtenidos de los ítems paramétricos se diseñaron los gráficos de cada categoría de respuestas, utilizando el programa Microsoft Excell 2010.

En cuanto al procedimiento para la selección de la muestra, podemos decir que el estudio se realiza por el método de análisis descriptivo sobre la base de mayor o menor presencia de estudiantes con discapacidad en los estudios superiores en las distintas facultades de la Universidad Autónoma de Madrid, facilitada por la lista de censo de estudiantes con discapacidad desde el curso 2012 hasta el curso 2015, a través del Área de Atención a la Discapacidad de la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación.

Las facultades a las que corresponden los participantes implicados en el estudio, la media en porcentajes de los tres cursos consecutivos fueron la Facultad de Formación de Profesorado, en la que la presencia de universitarios con discapacidad era numerosa, representando el 36,66% de la población femenina. Siendo el 22,66% en la Facultad de Económicas, a través de la población masculina. Seguida en la Facultad de Medicina el 19% de la población femenina y la Facultad de Matemáticas y Derecho el 23,33% de la población masculina, respectivamente.

Con ello, una vez seleccionado el grupo de participantes en las mencionadas facultades descritas, contactamos directamente con los profesores de las diferentes titulaciones que imparten asignaturas a los propios estudiantes con discapacidad, solicitando su permiso y colaboración para la cuestión de las adaptaciones de acceso a la metodología y evaluación en sus clases, a través de la carta de recomendación y protocolos de actuación sobre la Discapacidad, a través del Área de Atención a la Discapacidad de la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación. Cada docente, además,

revisa el programa tutorial con el fin de verificar si el alumnado con diversidad funcional asiste o no a las tutorías de forma similar que el resto de sus compañeros, recibiendo la misma formación en las capacidades y competencias adquiridas.

Este último, aporta datos cualitativos extras sobre la adquisición de las competencias genéricas de los estudiantes con discapacidad en comparación con el resto de los estudiantes, según la investigación llevada a cabo por el grupo de investigadores de Atención a la Diversidad en las facultades de Educación de la Universidad Autónoma de Madrid, Universidad Complutense de Madrid y la Universidad de las Palmas de Gran Canarias, del que forma parte también el propio investigador de la tesis.

En las diferentes aplicaciones que hemos ido trabajando, se explica a todos los participantes los objetivos de la investigación, de forma que todos pudieran aportar los comentarios y sugerencias que estimaran convenientes.

4.6. DESCRIPCIÓN, APLICACIÓN, RESULTADOS Y SEGUIMIENTO DEL PROGRAMA DE TUTORIA ESPECIALIZADA Y PROGRAMA DE FORMACION DOCENTE.

4.6.1. DESCRIPCIÓN SOBRE EL PROGRAMA PERMANENTE DE TUTORIA ESPECIALIZADA SOBRE TUTORIAS EN OBRAS CONSULTADAS.

La crisis económica que estamos atravesando en este momento, afecta a todos los ámbitos, incluyendo a las Universidades. Pero a pesar de todo, se aprobó recientemente el *Estatuto del Estudiante Universitario* (Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, publicado el 31 de diciembre en el BOE), donde configuran varios artículos que tienen relación con el programa tutorial en el que se basa nuestro trabajo.

Pero los protagonistas principales de este Estatuto son los propios estudiantes y autoridades académicas que deben conocer los derechos y obligaciones estipulados que sobre la atención integral que la institución universitaria debe brindarles.

Se destacan algunos artículos relevantes del Estatuto, desde nuestra opinión, que nos impulsan a mantener nuestro programa permanente de tutoría especializada. Cabe destacar los artículos relacionados con las tutorías y la atención al universitario con discapacidad, especialmente en los artículos 20, 21, 22 de Capítulo V de las Tutorías y 65 del Capítulo XV.

Además, se enfatizan los artículos 7 (puntos e y f), 8 (punto e) y 9 (punto e) del Capítulo II que mencionan los derechos comunes que los estudiantes deben conocer. En el Capítulo III se habla del acceso y admisión a la universidad de los estudiantes con discapacidad (art. 15) y en el capítulo IV se menciona la movilidad estudiantil con discapacidad (art. 18).

En cuanto al profesorado, en el Capítulo VI se mencionan las pruebas de evaluación que deberán adaptarse a las necesidades de los estudiantes con discapacidad, procediendo los centros y los departamentos a las adaptaciones metodológicas, temporales y espaciales precisas (art. 26).

Curiosamente, en un estudio realizado por Gairín y Muñoz sobre la acción tutorial de los estudiantes con discapacidad en el contexto universitario (*Educación* Vol. XXII, N° 43, septiembre 2013, pp. 71-90 / ISSN 1019-9403), se habla de la importancia de este programa ofreciendo resultados significativos de las actuaciones tutoriales que los tutores realizan en los Servicios, Oficinas y Unidades de Atención a Estudiantes con Discapacidad en la gran mayoría de las universidades españolas que promocionan la acogida en el inicio del curso, la permanencia del mismo y la finalización de la promoción del egreso, cuya respuesta se organiza a través de un Plan de Acción Tutorial

con un programa especializado que refleje la motivación, sensibilización, planificación, ejecución y evaluación para la educación inclusiva en la institucionalización, proporcionando una GUIA DE ATENCIÓN HACIA LOS ESTUDIANTES CON N.E.E. Pero hay pocas universidades que, aparte de las guías informativas, tengan tutores permanentes y especializados que se coordinen junto con el PAT de los docentes universitarios para atender al colectivo con sus necesidades especiales. Sin embargo, la Universidad Autónoma de Madrid sí contempla el servicio tutorial a estudiantes con discapacidad, reconocido como programa de calidad dentro del organigrama del Órgano de Gobierno Universitario, pero no existe relación directa en la coordinación con los tutores de PAT. Sólo tenemos relación con los docentes y tutores que tienen a su cargo a estudiantes con necesidades educativas especiales en las materias correspondientes al estudio.

Pensamos firmemente que es necesario dar respuestas educativas especiales al colectivo de estudiantes con discapacidad, dentro de una realidad tan compleja y diferenciada como es el contexto universitario en que estamos sumergidos, proporcionando unos soportes adecuados a través del programa tutorial durante el proceso de desarrollo y toma de decisiones. Sin embargo, las distintas modalidades de atención tutorial permite a los estudiantes con discapacidad desarrollar su inclusión plena en el campus universitario, muchos autores e investigadores han reflejado cierta preocupación relacionada con la adaptación, la integración, la permanencia, la retención y el abandono de los estudiantes en la universidad. Pongamos de ejemplos a autores como Gallego (2004), Delaney (2004), Gairín (2005), Freixa (2011) y Pérez y Aguilar (2011), que evidenciaron la importancia de desarrollar programas y actuaciones tutoriales que faciliten la acogida y el acceso del colectivo diverso a la Universidad, detectando y evaluando sus necesidades educativas especiales en la materia de estudio universitario. Con ello quiere decir que se necesitan potenciar todas las actividades que exigen una universidad inclusiva, y una realidad contemplada por las normativas

vigentes del *Estatuto del Estudiante Universitario* (Artículo 22, capítulo V, R.D. 1791/2010 del 30 de diciembre).

Sin embargo, la entrada e inclusión de los estudiantes con discapacidad a la universidad es lenta y compleja, porque depende mucho del contexto inmediato que condiciona la adecuada disponibilidad o no del servicio que se les pueda proporcionar, como soporte de apoyo a las actuaciones que son específicas para compensar algunas posibles desigualdades con las que se encuentran en este momento, los estudiantes con discapacidad ante las acciones generales que exige la universidad.

Creemos que el trabajo bien planificado de acción tutorial, con buenos soportes de actividades tutoriales emergentes para la función del desarrollo personal que se incorpora en un seguimiento adecuado y constante para que los estudiantes con discapacidad adquieran ciertas competencias de calidad (procedimentales, conceptuales y actitudinales) que son necesarias para su formación universitaria integral e inclusiva como un punto de reflexión en el trabajo de “*La tutoría en la formación de formadores. En F. Michavila y J. García Delgado (Ed.), La tutoría y los nuevos modos de aprendizaje en la universidad (pp. 153-168). Madrid: Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid y Cátedra Unesco de Gestión y Política Universitaria, Universidad Politécnica de Madrid (Zamorano, 2003).*

Además, un buen programa de acción tutorial permanente y especializada se focaliza en diferentes momentos en la trayectoria universitaria del propio estudiante, que precisa unas necesidades educativas especiales sirviendo de apoyo a la superación de sus limitaciones y las problemáticas que acusan a lo largo de su experiencia formativa como *La tutoría como respuesta a las necesidades del alumnado universitario: un estudio en el primer curso de Enfermería de la Universidad de La Laguna. REOP, 16 (2), 319-331 (Arias y otros, 2005); y La intervención orientadora en la transición Bachillerato- Universidad. Revista Bordón, V. 57, nº 1, pp. 5- 27 (Fita y Álvarez, 2005).* También sirve para procesar mejor la toma de decisiones, para resolver todos los

dilemas encontrados en el ámbito académico y para propiciar mejores hábitos y técnicas de estudio e inserción sociolaboral como *La orientación profesional en la Universidad, un factor de calidad según los alumnos. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 15 (2), 299-315 (González y Martín, 2004); *Incidencia de las variables del sujeto en el abandono universitario: un estudio en la universidad de La Laguna. En AIOSP (Ed.), Actas de la Conferencia Internacional de la AIOSP: Carreiras e Contextos: Novos desafios e tarefas para a orientacao*. Lisboa. (Bethencourt y otros, 2008). Para ello, pensamos que es necesario que este programa de acción tutorial esté bien focalizado hacia la calidad de la formación universitaria dentro de la organización, y coordinación que minimice las dificultades que puedan encontrarse los estudiantes con discapacidad durante su proceso de enseñanza-aprendizaje, con una adecuada coordinación entre las distintas instituciones educativas, desde los institutos de Bachillerato o de FP hasta las facultades de las universidades, que le acompañen en su progreso como estudiante y como persona. Forzosamente necesitamos creer que nuestro trabajo es una especie de cultura institucional sostenida donde se refleje la coordinación, la colaboración y la apertura de un nuevo entorno inclusivo. Por eso, nuestra opción de la formación universitaria inclusiva empieza por la promoción, captación y actuación que favorezca el acceso sin ningún tipo de discriminación.

Asimismo, los programas de orientación han procurado iniciar un proceso de opciones informativas y formativas que son precisas para evitar posibles abandonos de los estudios iniciales, y para poder afrontar el cambio que supone la universidad en la preparación y superación de los estudios cursados. Por lo tanto, los planes de acogida como la incorporación son una respuesta ante las necesidades detectadas que se han ido viendo a lo largo del tiempo además de todas las prioridades concretas en la intervención de la tutorización de los estudiantes con discapacidad.

Según Rubiralta, *Las políticas sobre la discapacidad en el sistema universitario español*. Madrid: Ministerio de Educación – Secretaría General de Universidades.

(2011, p. 21), se estima que de casi 3,9 millones de personas con discapacidad en España, unos 198.600 tienen estudios universitarios o equivalentes (5,16%). Sin embargo, este autor ha comparado analíticamente la población entre los 6 a 64 años de edad, y el porcentaje alcanza el 7,80%, siendo solo el 0,84% de la población de 6 a 24 años. Es decir, se evidencia la dificultad de que la población con discapacidad pueda alcanzar el nivel formativo universitario y de larga duración que consiguen finalizar sus estudios. Cabe decir que esta preocupación es paralela al interés general de muchas universidades relacionado con el Plan de Acción Tutorial que tutoriza a los estudiantes, en *La tutoría académica en el escenario europeo de la educación superior. Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, vol. 18, número 001 Universidad de Zaragoza, España (pp. 61-77) de Gairín, Muñoz, Feixas y Guillamon, (2009). Sabemos que este plan incluye acción orientativa como información previa en los centros de educación secundaria, orientación sobre la elección de estudios y acceso a la universidad, la matriculación y la configuración de los itinerarios formativos en el inicio del curso, el soporte constante del seguimiento al aprendizaje y la facilitación de la inserción al mundo profesional o para proseguir los estudios de tercer ciclo.

Damos fe de que la retención de los estudiantes con discapacidad, a través del programa permanente de tutoría especializada, puede ser determinante para el prestigio, credibilidad y estabilidad de la Universidad, y sobre la calidad y atención al colectivo diverso. Pero debe proporcionarse una coordinación con este programa permanente de tutoría especializada que vincule la mejora de los hábitos y técnicas de estudio, que inculque para el desarrollo de enseñanza-aprendizaje, que promocióne talleres y seminarios vinculados para los estudios que cursan o la formación docente sobre la temática de la discapacidad. También facilitar una flexibilidad horaria de los programas de orientación y asesoramiento psicopedagógico para la acogida, captación, incorporación y retención de los estudiantes egresados con discapacidad.

Sin embargo, cuando reflexionamos sobre el concepto de la tutoría universitaria, especialmente en la acción tutorial del docente, estamos dando unos términos de significado que son equivalentes al asesoramiento académico-personal-profesional y, sobre todo, es un trabajo relevante para todos los docentes, orientadores, técnicos psicopedagógicos y estudiantes universitarios. Se trata de una proyección sumamente importante para profundizar más, desde la perspectiva integral y sumativa de la formación universitaria de los estudiantes con discapacidad, no sólo en la vida académica, sino también en la inserción social y profesional, facilitándoles nuevos enfoques metodológicos especializados en el tema de la discapacidad. Poder aceptar y construir nuevas acciones eficaces en la inclusión completa e integrada entre los docentes y estudiantes, crear propuestas amplias y nuevas, desde el currículo hasta los servicios de orientación al estudiante con discapacidad y planes estructurados de tutoría académica. Eso va a facilitar la enseñanza y el aprendizaje autónomo de las capacidades y competencias, gracias al apoyo conjunto y colaborativo de carácter institucional universitario para conseguir la sensibilización y el logro, entre todos, de las nuevas e innovadoras propuestas de la acción tutorial.

A partir de esa definición del concepto tutorial, nos parece oportuno y conveniente abrir un espacio de reflexión a dichas propuestas en relación al nuevo rol que el tutor especialista tiene que desempeñar con calidad en la función orientadora, que guía a los estudiantes con diversidad funcional en su formación, y a los propios docentes para brindar conocimiento y aplicación en las adaptaciones curriculares y de evaluación académica. Estamos convencidos que sería conveniente que el tutor especialista en diversidad tenga el desempeño activo del rol docente, que esté vinculado para entender y practicar el nivel más cercano al estudiante durante el ejercicio de orientación tutorial que ha de llevar, gracias a la coordinación consensuada y aceptada por la institución universitaria con el servicio de atención a la discapacidad.

Por ello, tenemos una serie de responsabilidades en responder abiertamente a las demandas de las necesidades reales, por su permanencia institucional y

acompañamiento personal durante todo el proceso de enseñanza y aprendizaje. Todo ello gracias a las demandas ineludibles de la tutoría especializada que permanece como un elemento básico de excelencia en la educación inclusiva con todas sus dimensiones (intelectual, académica, personal y profesional). Como bien comentaba el autor Ferrer (2003), en sobre la figura del tutor universitario, en *La acción tutorial en la Universidad*. En F. Michavila y J. García (coords.), *La Tutoría y los nuevos modelos de aprendizaje en la Universidad*. Madrid: Consejería de Educación de la Comunidad Autónoma de Madrid/Cátedra UNESCO de Gestión Política Universitaria de la Universidad Politécnica de Madrid, 67-84, que encamina una actividad favorecedora del proceso madurativo y permanente para el estudiante universitario que necesita lograr, procesar información y formación, de una manera correcta sobre sí mismo y de su entorno, sobre los planteamientos intencionales y razonados a la hora de tomar decisiones que integren apropiadamente su trayectoria vital y poder afianzar su autoconcepto, gracias a las experiencias vitales del aprendizaje de habilidades y actitudes precisas y la proyección global de la vida del estudiante.

5. RESULTADOS Y ANÁLISIS DE DATOS

5.1. Análisis descriptivos de las respuestas de los estudiantes

A continuación se presentan las tablas de frecuencias y las representaciones gráficas correspondientes a cada una de las variables analizadas a partir de los datos aportados por los estudiantes en el formulario online durante el curso 2014/2015. Estos análisis descriptivos se realizaron con el paquete estadístico IBM SPSS 22.

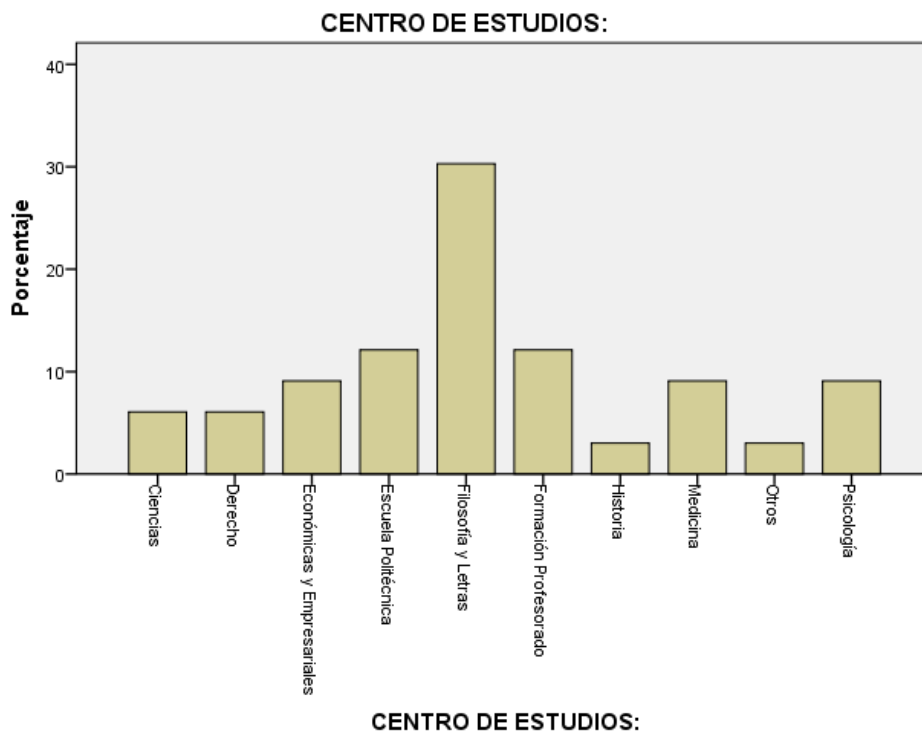
CENTRO DE ESTUDIOS

Como se puede observar en la tabla, la mayoría de los estudiantes con discapacidad encuestados pertenecían a la Facultad de Filosofía y Letras y suponían algo más del 30% de los casos

CENTRO DE ESTUDIOS:

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ciencias	2	6,1	6,1	6,1
	Derecho	2	6,1	6,1	12,1
	Económicas y Empresariales	3	9,1	9,1	21,2
	Escuela Politécnica	4	12,1	12,1	33,3
	Filosofía y Letras	10	30,3	30,3	63,6
	Formación Profesorado	4	12,1	12,1	75,8
	Historia	1	3,0	3,0	78,8
	Medicina	3	9,1	9,1	87,9
	Otros	1	3,0	3,0	90,9
	Psicología	3	9,1	9,1	100,0
	Total	33	100,0	100,0	

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD



TITULACIÓN

La distribución de los estudiantes entre las distintas titulaciones se recoge en la siguiente tabla. Como se observa, hay una gran variedad de carreras cursadas, pues solo en el caso de Psicología (3) y Medicina (2) hay más de varios estudiantes.

TITULACIÓN:

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Derecho y ADE	1	3,0	3,0	3,0
	Doble Grado en Derecho-Administración de Empresas	1	3,0	3,0	6,1
	Doctorado en Estudios del Mundo Antiguo	1	3,0	3,0	9,1

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

Economía y finanzas	1	3,0	3,0	12,1
Estudios Hispánicos	1	3,0	3,0	15,2
Filosofía	1	3,0	3,0	18,2
Físicas	1	3,0	3,0	21,2
grado	1	3,0	3,0	24,2
Grado ciencias e Historia de la Música	1	3,0	3,0	27,3
Grado en educación primaria	1	3,0	3,0	30,3
grado en estudios hispánicos	1	3,0	3,0	33,3
Grado en estudios ingleses	1	3,0	3,0	36,4
Grado en Humana y dietetica	1	3,0	3,0	39,4
Grado Filosofía	1	3,0	3,0	42,4
Grao,Economía y Finanzas	1	3,0	3,0	45,5
Ingeniería Informática	1	3,0	3,0	48,5
LENGUAS MODERNAS Y CULTURA Y COMUNICACIÓN (INGLÉS)	1	3,0	3,0	51,5
Lenguas Modernas y Comunicación	1	3,0	3,0	54,5
Licenciado Medicina	1	3,0	3,0	57,6
Magisterio en Educación Infantil	1	3,0	3,0	60,6
Magisterio en Educación Primaria	1	3,0	3,0	63,6
Master de Investigacion e Innovacion TIC	1	3,0	3,0	66,7
Máster en Actividad Físico-Deportiva, Personas con Discapacidad e Integración Social	1	3,0	3,0	69,7
Máster I2-TIC	1	3,0	3,0	72,7

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

Máster Ingeniería informática	1	3,0	3,0	75,8
Matemáticas	1	3,0	3,0	78,8
Medicina	2	6,1	6,1	84,8
mercantil	1	3,0	3,0	87,9
Psicología	3	9,1	9,1	97,0
Traducción e interpretación	1	3,0	3,0	100,0
Total	33	100,0	100,0	

No se presenta gráfico correspondiente a la frecuencia en esta variable porque resultaría muy confuso.

AÑOS EN LA TITULACIÓN

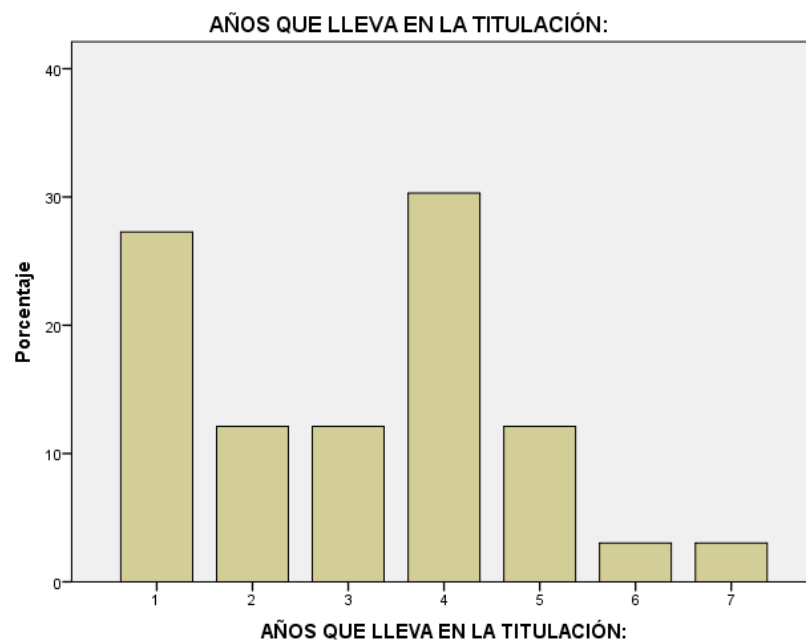
La mayoría de los estudiantes, el 30,3%, llevan 4 años estudiando la titulación, por lo que podemos pensar que han tenido tiempo suficiente de conocer la universidad y sus recursos y, más concretamente, la Oficina de Atención a la Discapacidad y el servicio de tutoría especializada.

AÑOS QUE LLEVA EN LA TITULACIÓN:

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	9	27,3	27,3	27,3
	2	4	12,1	12,1	39,4
	3	4	12,1	12,1	51,5
	4	10	30,3	30,3	81,8
	5	4	12,1	12,1	93,9
	6	1	3,0	3,0	97,0
	7	1	3,0	3,0	100,0
	Total	33	100,0	100,0	

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

Pero hay un nada desdeñable porcentaje de estudiantes (39,4%) que llevan 1 o 2 años estudiando su titulación y esto podría hacer que no tuviesen un conocimiento muy certero de dicho servicio.



TIPO DE DISCAPACIDAD

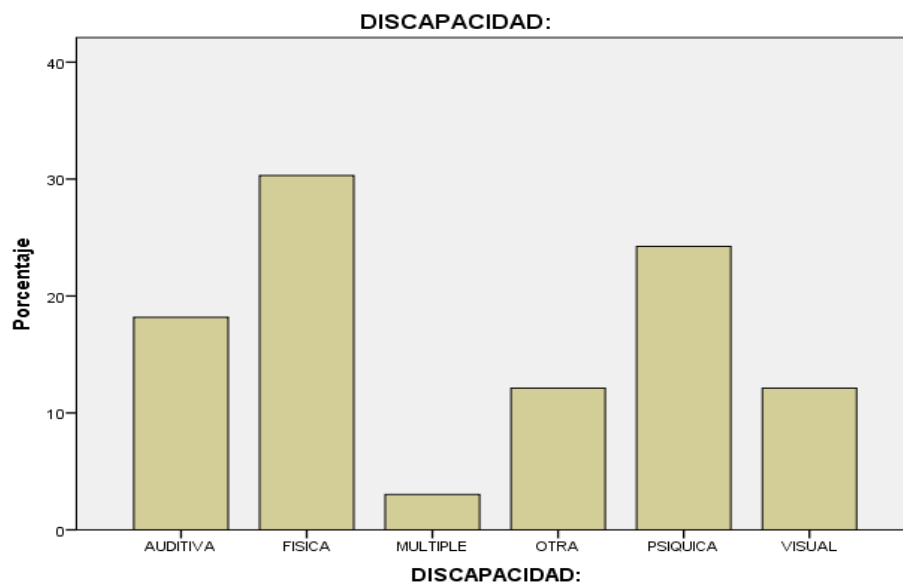
La mayoría de los estudiantes encuestados tenían una discapacidad física, tal y como puede observarse en la tabla y el gráfico.

DISCAPACIDAD:

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	AUDITIVA	6	18,2	18,2	18,2
	FISICA	10	30,3	30,3	48,5
	MULTIPLE	1	3,0	3,0	51,5
	OTRA	4	12,1	12,1	63,6
	PSIQUICA	8	24,2	24,2	87,9
	VISUAL	4	12,1	12,1	100,0
	Total	33	100,0	100,0	

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

Tan solo un estudiante presentaba discapacidad múltiple, con un 3% de los encuestados.



EDAD

En la tabla se puede comprobar que solo un tercio de los estudiantes con discapacidad encuestados eran menores de 23 años. Esto nos lleva a pensar que, o bien los estudiantes con diversidad funcional acceden a la universidad más tarde, o bien solo responden a las encuestas a partir de cierta edad.

EDAD:

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	18	2	6,1	6,1	6,1
	19	1	3,0	3,0	9,1
	20	3	9,1	9,1	18,2
	21	5	15,2	15,2	33,3
	22	3	9,1	9,1	42,4
	23	2	6,1	6,1	48,5

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

24	2	6,1	6,1	54,5
25	2	6,1	6,1	60,6
26	2	6,1	6,1	66,7
27	1	3,0	3,0	69,7
28	1	3,0	3,0	72,7
30	1	3,0	3,0	75,8
31-40	5	15,2	15,2	90,9
41-50	2	6,1	6,1	97,0
Más de 50	1	3,0	3,0	100,0
Total	33	100,0	100,0	

SEXO

Por sexos, el número de estudiantes con discapacidad encuestados era similar: 18 chicas y 15 chicos.

SEXO:

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	FEMENINO	18	54,5	54,5	54,5
	MASCULINO	15	45,5	45,5	100,0
	Total	33	100,0	100,0	

USO DE LA TUTORÍA ESPECIALIZADA

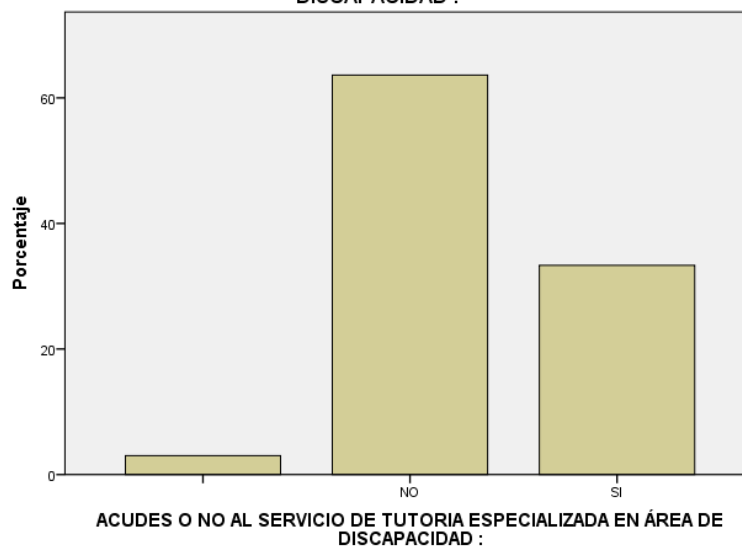
La mayoría de los estudiantes no acudieron a las tutorías especializadas, tal como se puede observar en la tabla y el gráfico. De hecho, solo un tercio de ellos lo hicieron.

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

ACUDES O NO AL SERVICIO DE TUTORIA ESPECIALIZADA EN ÁREA DE DISCAPACIDAD :

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
NS/NC	1	3,0	3,0	3,0
NO	21	63,6	63,6	66,7
SI	11	33,3	33,3	100,0
Total	33	100,0	100,0	

ACUDES O NO AL SERVICIO DE TUTORIA ESPECIALIZADA EN ÁREA DE DISCAPACIDAD :

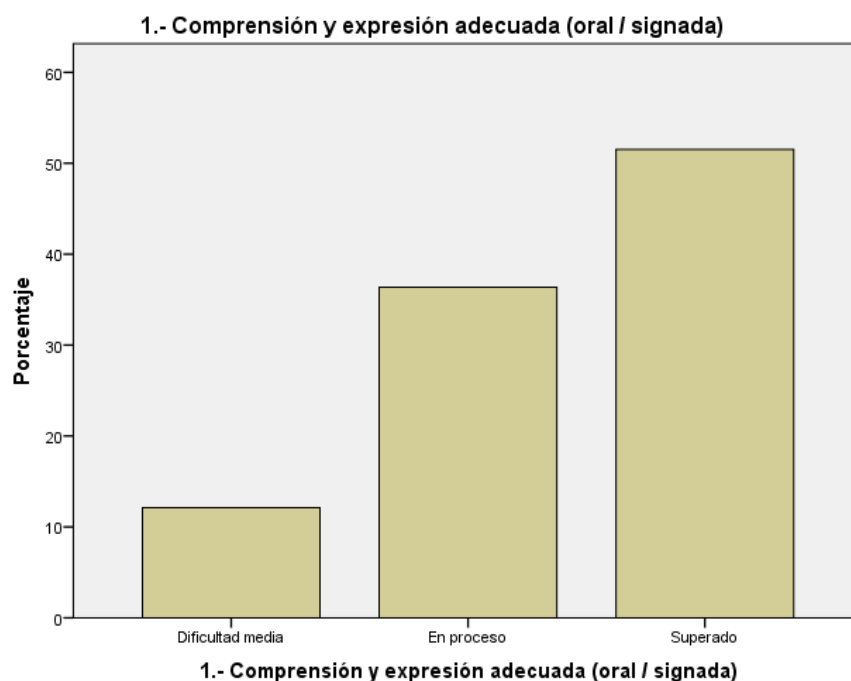


COMPRENSIÓN Y EXPRESIÓN

Preguntados por su nivel de comprensión y expresión oral (o signada), algo más de la mitad de los estudiantes (el 51,5%) se consideran competentes en este aspecto; un 36,4% opinan que están en proceso de ser competentes y un 12,1% reconocen tener alguna dificultad.

Comprensión y expresión adecuada (oral / signada):

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Dificultad media	4	12,1	12,1	12,1
	En proceso	12	36,4	36,4	48,5
	Superado	17	51,5	51,5	100,0
	Total	33	100,0	100,0	



MOTIVOS DE ESTAS DIFICULTADES

Cuando se les preguntó por los motivos de las dificultades que tenían o que habían tenido que superar, los resultados fueron los siguientes:

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

Señala el motivo de las dificultades con las que te has enfrentado:

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
NS/NC	23	69,7	69,7	69,7
Derivadas de mi discapacidad	3	9,1	9,1	78,8
Falta de herramientas de habilidades sociales	4	12,1	12,1	90,9
Otros	3	9,1	9,1	100,0
Total	33	100,0	100,0	

La mayor parte de los estudiantes no contestaron a esta pregunta, quizás por haber contestado anteriormente que habían superado sus dificultades o que estaban en proceso de hacerlo, pero de los que sí lo respondieron, la mayoría apuntó a la falta de herramientas para el desarrollo de sus habilidades sociales. En el caso de esta variable, fue una pena no haberla incluido en el formulario como ítem de respuesta obligatoria.

MODALIDAD DE ATENCIÓN TUTORIAL

Todos los estudiantes, con discapacidad o no, asisten a tutorías con sus profesores y/o con el tutor del servicio de tutoría especializada en discapacidad. Nos interesaba saber qué modalidad de tutorías habían utilizado los estudiantes con discapacidad encuestados. Tales resultados se recogen en la siguiente tabla:

Modalidad de Atención Tutorial:

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Atención individualizada con el tutor en la materia de estudio	16	48,5	48,5	48,5
Atención virtual con el tutor a través de la plataforma o emails.	5	15,2	15,2	63,6

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

Dirijo al servicio especializado en tutoría permanente de Área de Discapacidad	9	27,3	27,3	90,9
otros	3	9,1	9,1	100,0
Total	33	100,0	100,0	

Como puede observarse, la mayoría de ellos tuvo tutorías individualizadas con el tutor especialista. Esto se explica fácilmente acudiendo al modelo de Bolonia que da mucha importancia al trabajo personal del alumno guiado por el profesor-tutor. Como no todos los docentes utilizan la plataforma virtual Moodle o el email para realizar las tutorías, solo 5 estudiantes respondieron esta opción. Y 9 estudiantes (un 27,3%) acudieron a tutoría permanente en el área de discapacidad.

SITUACIONES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE: AFRONTAMIENTO

Cuando se les preguntó si se consideraban capaces de enfrentarse a las situaciones de enseñanza-aprendizaje siguiendo bien la programación, consiguiendo una formación adecuada mediante con una buena metodología de trabajo y obteniendo buenos resultados en la evaluación, los estudiantes respondieron así:

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Con dificultad	6	18,2
	Progreso adecuadamente	12	36,4
	Satisfactorio	8	24,2
	Muy satisfactorio/superado	7	21,2
	Total	33	100,0

De estas respuestas podemos inferir que cuando la pregunta es más específica y no se habla de dificultades en general, sino de ciertas habilidades y competencias necesarias para poder aprender y avanzar, los estudiantes reconocen tener más dificultades, en otras palabras, son menos “triunfalistas”. Esto lo interpretamos pensando que cuando hablamos de dificultades en general, las personas pueden estar sintiendo que se alude a su autoestima y no hacen un análisis meramente racional basado en la auto observación; mientras que al hablar de habilidades concretas sí analizarían esos aspectos de modo más “objetivo” dentro de la subjetividad obvia.

MOTIVOS DE LAS DIFICULTADES DE AFRONTAMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANAZA-APRENDIZAJE

Cuando se les pidió a los estudiantes que señalaran el motivo principal por el que pensaban que tenían dificultades en su proceso de aprendizaje estos fueron los resultados:

Señala el motivo principal de esas dificultades:

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
NS/NC	15	45,5	45,5	45,5
Derivadas de mi discapacidad	5	15,2	15,2	60,6
Otros	1	3,0	3,0	63,6
Por dificultades en accesibilidad y metodología	12	36,4	36,4	100,0
Total	33	100,0	100,0	

Nuevamente cabe señalar que casi la mitad de los sujetos no respondió a este ítem por haber contestado al anterior diciendo que tenían superadas las dificultades. De los que sí lo hicieron solo 5 personas atribuyeron las dificultades a su discapacidad pero

la mayoría señalaron que el motivo eran las dificultades relacionadas con la accesibilidad y la metodología empleada.

AFRONTAMIENTO DE DIFICULTADES PERSONALES, SOCIALES Y ACADÉMICAS

Pocos estudiantes reconocieron tener dificultades personales sociales y académicas, tal y como se observa en la tabla. La mayoría pensaba que se daba un progreso adecuado antes estas dificultades o que ya estaban superadas.

	Frecuencia	Porcentaje
Válido No es consciente de la importancia que tiene	1	3,0
Dificultad	5	15,2
Progresó adecuadamente	14	42,4
Satisfactorio	8	24,2
Muy satisfactorio / superado	5	15,2
Total	33	100,0

DIFICULTADES EN RELACIÓN CON ASPECTOS ORGANIZATIVOS DEL AULA Y LA FACULTAD

Solo el 12% de los estudiantes encontraron dificultades relacionadas con los aspectos organizativos del aula y la facultad en la que estudiaban. Esto nos lleva a pensar que, al menos en estos aspectos básicos, la Universidad Autónoma sí reúne los requisitos de la accesibilidad aunque lo deseable sería que el 100% de las respuestas hubiesen sido plenamente satisfactorias.

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Dificultad	4	12,1
	Progresó adecuadamente	17	51,5
	Satisfactorio	8	24,2
	Muy satisfactorio / superado	4	12,1
	Total	33	100,0

ORGANIZACIÓN Y ADAPTACIÓN A LAS MATERIAS DE ESTUDIO

De los estudiantes encuestados, 6 reconocieron tener dificultades en la organización y adaptación a las materias de estudio. Parecen pocos pero, dado que la muestra, por su condición de ser estudiantes con discapacidad, no es muy amplia, en realidad representaban más del 18%.

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Dificultad	6	18,2
	Muy satisfactorio / superado	2	6,1
	No es consciente de la importancia que tiene	1	3,0
	Progresó adecuadamente	18	54,5
	Satisfactorio	6	18,2
	Total	33	100,0

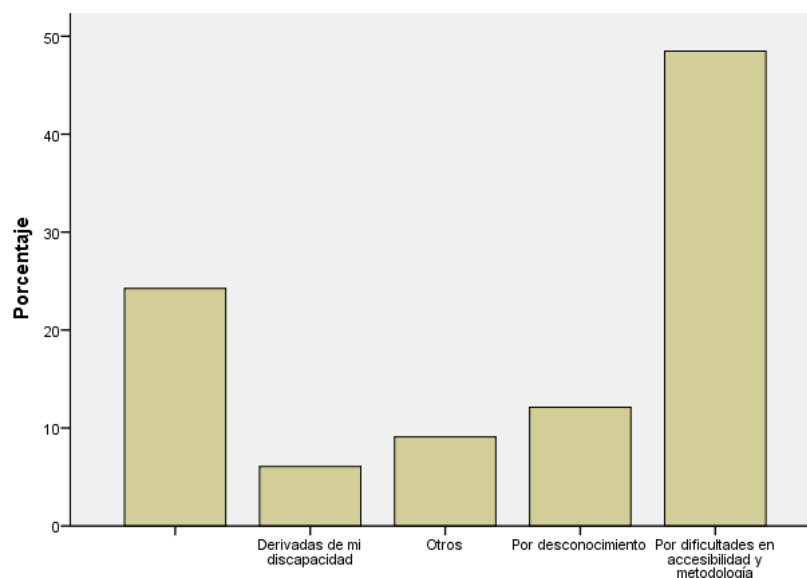
Es importante tener en cuenta estos datos para asegurarnos de que todos los estudiantes se vayan adaptando al estudio de las diferentes materias y hay que saber por qué se producen estas dificultades. Para ello se diseñó el ítem siguiente.

MOTIVOS DE TUS DIFICULTADES CON LAS MATERIAS

Tal y como se observa en la tabla de resultados, casi la mitad de los sujetos, concretamente el 48,5%, consideraban que sus dificultades con las materias se debían a problemas de accesibilidad y metodología. Por tanto, parece necesario entrevistar a los profesores para saber si tienen en cuenta a los alumnos con discapacidad cuando hacen sus diseños metodológicos y cuando los ponen en práctica en el aula de clase. Es posible que no estén prestando la atención debida a los informes que se les envía desde la Oficina de Atención a la Discapacidad cuando en su clase van a tener a un estudiante con discapacidad o que dicha información no les resulte útil o se proporcione por un cauce inadecuado (se envía por correo electrónico).

	Frecuencia	Porcentaje
NS/NC	8	24,2
Derivadas de mi discapacidad	2	6,1
Otros	3	9,1
Por desconocimiento	4	12,1
Por dificultades en accesibilidad y metodología	16	48,5
Total	33	100,0

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD



Solo 2 estudiantes atribuyeron a su discapacidad las dificultades encontradas en las asignaturas.

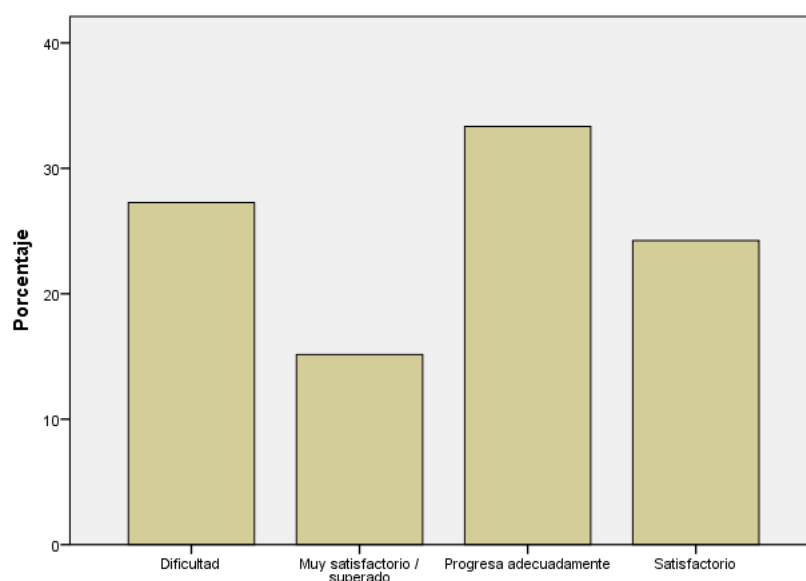
RELACIONES CON LA DOCENCIA Y LA TUTORÍA

En la siguiente tabla y gráfico se muestran las respuestas de los encuestados cuando se les pregunta si tienen dificultades en relación con la docencia y la tutoría, en general, en las distintas materias que cursan.

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Dificultad	9	27,3
	Muy satisfactorio / superado	5	15,2
	Progres a adecuadamente	11	33,3
	Satisfactorio	8	24,2
	Total	33	100,0

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

Como podemos apreciar, son 9 los estudiantes que dicen tener dificultades en este aspecto. Representan más del 27%, casi un tercio, por lo que hay que tener muy en cuenta este dato para mejorar nuestra atención a todos los estudiantes.



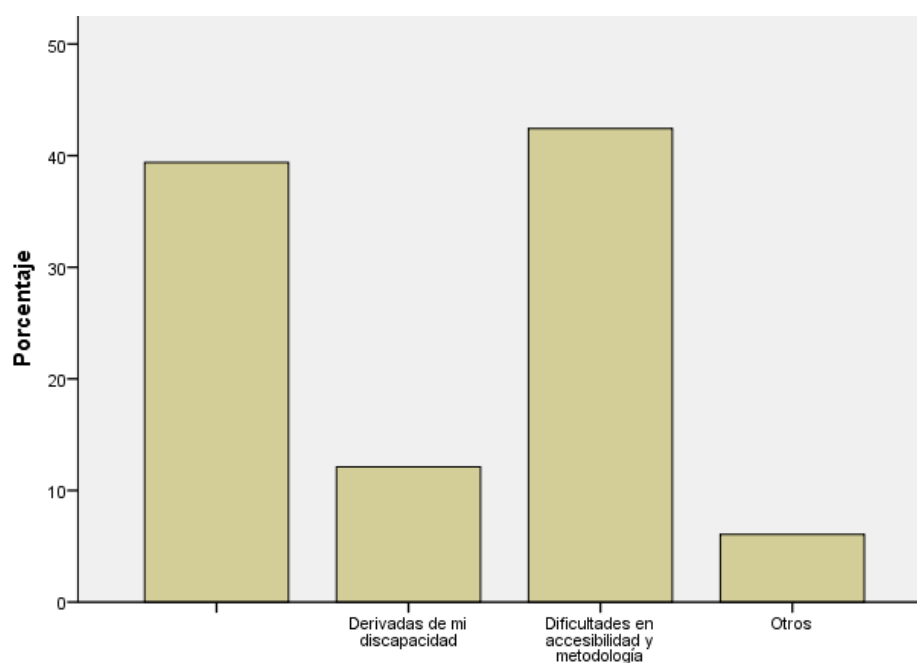
MOTIVOS DE LAS DIFICULTADES SEÑALADAS EN EL ÍTEM ANTERIOR

Pocos estudiantes atribuyeron estas dificultades a su propia discapacidad, tal y como se observa en la tabla, solo 4 estudiantes de los que respondieron a la pregunta. La mayoría, 14 estudiantes, pensaban que sus dificultades tenían que ver con problemas de accesibilidad y con la metodología. Téngase en cuenta que cuando pensamos en accesibilidad es muy frecuente pensar en accesibilidad física a los espacios, por ejemplo, con una silla de ruedas, con muletas, etc. Rara vez, la mayoría de las personas piensa que también se debe dar un acceso a la información y a la comunicación, por ejemplo. Los profesores y tutores pueden no ser conscientes de que hay ciertas metodologías docentes que no permiten la accesibilidad completa a los contenidos y procedimientos de todos los estudiantes.

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

	Frecuencia	Porcentaje
NS/NC	13	39,4
Derivadas de mi discapacidad	4	12,1
Dificultades en accesibilidad y metodología	14	42,4
Otros	2	6,1
Total	33	100,0

Nuevamente vemos que los alumnos muchos alumnos, probablemente los que dijeron no tener dificultades en el ítem anterior, no contestan a este ítem, como se muestra también en la representación gráfica.



NÚMERO DE ASIGNATURAS MATRICULADAS

Para perfilar mejor las características de los estudiantes con discapacidad encuestados y poder establecer conclusiones más certeras sobre sus dificultades, se les preguntó que cuántas asignaturas solían matricular en el curso. Estos fueron los resultados:

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Sólo 2-3 asignaturas en segundo semestre	1	3,0	3,03
	Más de 3 asignaturas en primer semestre	1	3,0	6,06
	4-6 asignaturas por curso	14	42,42	48,48
	Más de 6 asignaturas por curso	17	51,51	100,0
	Total	33	100,0	

La mayoría de los sujetos, el 51,51%, solían matricular más de 6 asignaturas por curso y más del 93% matriculaban más de 4 asignaturas por curso (porcentaje obtenido sumando las dos últimas categorías de respuesta). Estos datos parecen no diferir demasiado de los del resto de estudiantes sin discapacidad. Téngase en cuenta de que en la mayoría de los grados el curso académico se compone de 60 créditos ECTS y, aunque la correspondencia en asignaturas es variable de unas titulaciones a otras, en la mayoría de los grados tenemos entre 8 y 10 asignaturas por curso.

ASIGNATURAS APROBADAS

A continuación, a los estudiantes con discapacidad se les preguntó por el número de asignaturas que solían aprobar en las convocatorias ordinarias. Esta pregunta tenía un doble objetivo: por un lado nos interesaba saber si la decisión tomada por los estudiantes a la hora matricularse en un número determinado de asignaturas era acertada

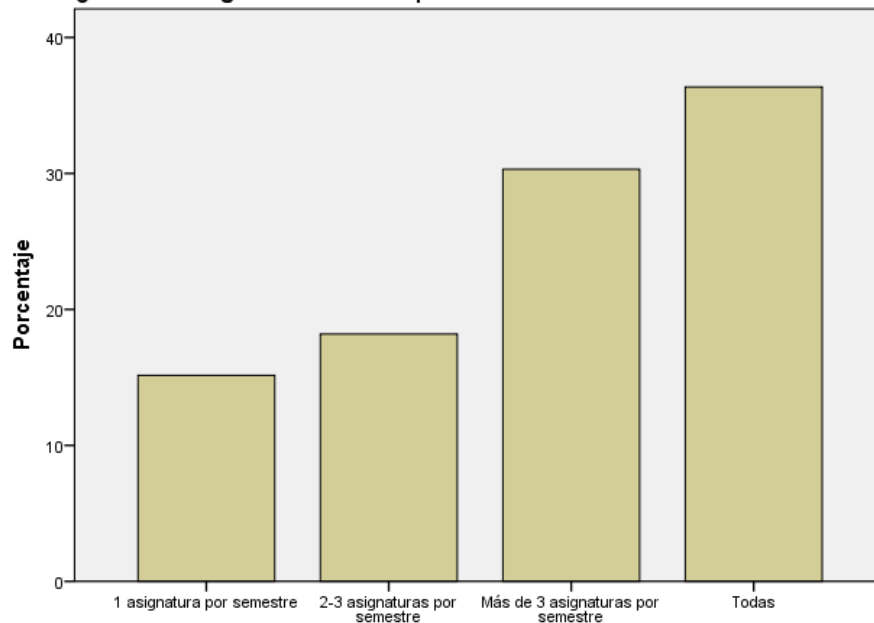
a tenor de sus resultados y, por otro lado, queríamos saber si los resultados académicos de estos estudiantes diferían de los estudiantes sin discapacidad. Por supuesto, asumíamos la imposibilidad de generalización de los resultados y la falta de significación estadística pero sí queríamos tener al menos un boceto de la situación.

Los datos fueron los siguientes:

¿Cuántas asignaturas sueles aprobar en las convocatorias ordinarias?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1 asignatura por semestre	5	15,2	15,2	15,2
	2-3 asignaturas por semestre	6	18,2	18,2	33,3
	Más de 3 asignaturas por semestre	10	30,3	30,3	63,6
	Todas	12	36,4	36,4	100,0
	Total	33	100,0	100,0	

10.- ¿Cuántas asignaturas sueles aprobar en las convocatorias ordinarias?

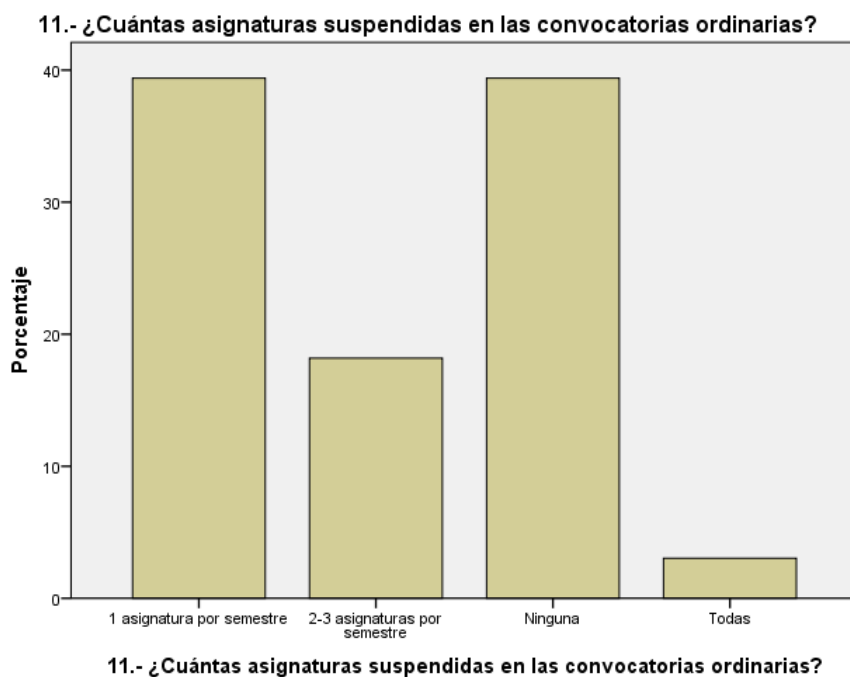


10.- ¿Cuántas asignaturas sueles aprobar en las convocatorias ordinarias?

Como se puede observar, la mayor parte de los estudiantes aprobaban todas las asignaturas en las convocatorias ordinarias (el 36,4% de los estudiantes) y también muchos de ellos, más del 30%, aprobaban más de 3 asignaturas por semestre. Estos datos no parecen muy distintos de los del resto de los estudiantes.

ASIGNATURAS SUSPENDIDAS

La pregunta complementaria a la anterior no arroja ningún resultado discordante, por lo que su análisis no resulta de interés. No obstante, presentamos los resultados en el gráfico siguiente:



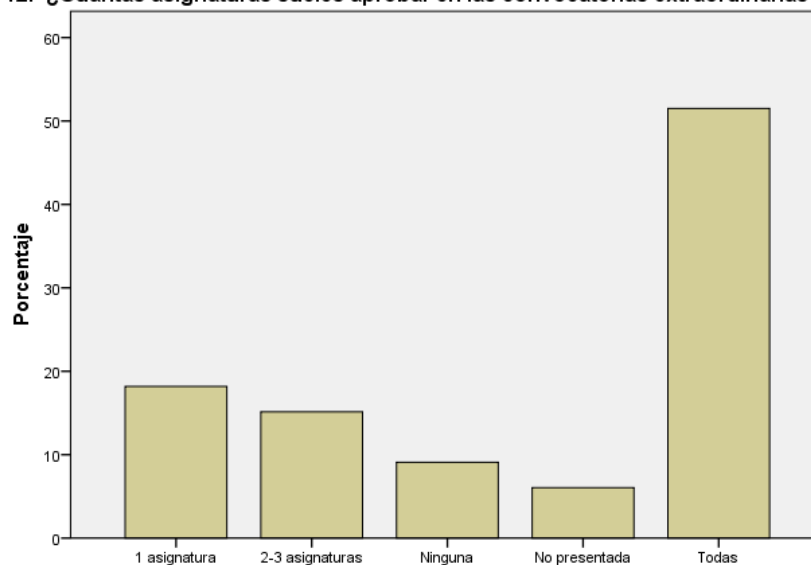
ASIGNATURAS APROBADAS EN CONVOCATORIAS EXTRAORDINARIAS

Una vez suspendida alguna asignatura en convocatoria ordinaria, los estudiantes cuentan con la posibilidad de aprobarla en convocatorias extraordinarias. A los encuestados les preguntamos por esta cuestión y los resultados fueron los siguientes:

12.- ¿Cuántas asignaturas sueles aprobar en las convocatorias extraordinarias?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1 asignatura	6	18,2	18,2	18,2
	2-3 asignaturas	5	15,2	15,2	33,3
	Ninguna	3	9,1	9,1	42,4
	No presentada	2	6,1	6,1	48,5
	Todas	17	51,5	51,5	100,0
	Total	33	100,0	100,0	

12.- ¿Cuántas asignaturas sueles aprobar en las convocatorias extraordinarias?



12.- ¿Cuántas asignaturas sueles aprobar en las convocatorias extraordinarias?

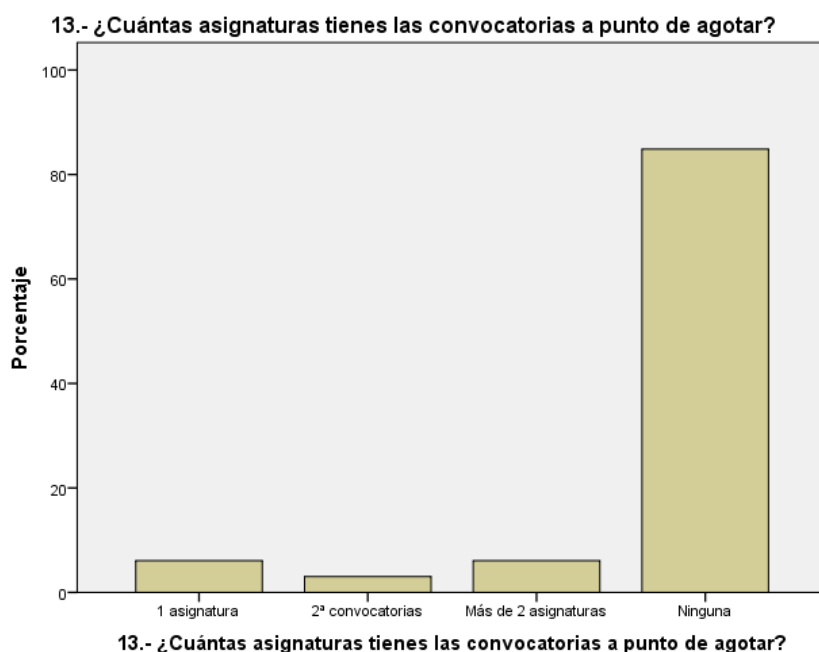
La mayoría de los estudiantes aprobaban todas las asignaturas (suspensas en convocatoria ordinaria) en las convocatorias extraordinarias.

ASIGNATURAS A PUNTO DE AGOTAR CONVOCATORIA

Tan solo 2 estudiantes tenían más de 2 asignaturas a punto de agotar convocatoria; 1 estudiante tenía 2 asignaturas y otros 2 estudiantes tenían 1 asignatura. El resto, 28 estudiantes, no tenían ninguna asignatura a punto de agotar convocatorias. Los resultados no son llamativos en absoluto; más bien parecen seguir el patrón normal.

¿Cuántas asignaturas tienes las convocatorias a punto de agotar?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1 asignatura	2	6,1	6,1	6,1
	2 asignaturas	1	3,0	3,0	9,1
	Más de 2 asignaturas	2	6,1	6,1	15,2
	Ninguna	28	84,8	84,8	100,0
	Total	33	100,0	100,0	



Puesto que los resultados globales de los estudiantes en las evaluaciones de sus asignaturas no parecen diferir mucho de los del resto de los estudiantes, cabe preguntarse dónde residen concretamente las dificultades percibidas por ellos mismos en las asignaturas y en las metodologías. Para tratar de dar alguna respuesta a esta duda se les preguntó a los estudiantes por algunas de las habilidades más relacionadas con el éxito académico. Presentamos estas variables y sus resultados a continuación

VELOCIDAD Y EXACTITUD LECTORA

Como se observa, la mayoría de los sujetos consideraban que tenían superado cualquier tipo de dificultad relacionada con la velocidad y la exactitud lectora pero hubo 6 alumnos que declararon tener dificultades con esta competencia y 11 alumnos que se consideraban aún en proceso de superación.

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

Velocidad y exactitud lectora

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Dificultad	2	6,1	6,1	6,1
	Dificultad media	4	12,1	12,1	18,2
	En proceso	11	33,3	33,3	51,5
	Superado	16	48,5	48,5	100,0
	Total	33	100,0	100,0	

MOTIVO DE ESTA DIFICULTAD

Si marcaste las tres primeras opciones, señala el motivo:

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
NS/NC	26	78,8	78,8	78,8
A: Dificultades derivadas de mi discapacidad	5	15,2	15,2	93,9
B: Dificultades derivadas de la falta de adaptación docente en procedimientos de enseñanza y evaluación	1	3,0	3,0	97,0
C: Dificultades en la relación a la metodología educativa	1	3,0	3,0	100,0
Total	33	100,0	100,0	

La mayoría de los estudiantes no respondieron a este ítem, aunque, atendiendo a las instrucciones, deberían haberlo hecho los 17 estudiantes que indicaron alguna de las 3 opciones distintas de “superado”. No obstante, de los 7 que respondieron, 5 atribuyeron los problemas de velocidad y exactitud lectora a las dificultades derivadas de su discapacidad. En relación con este resultado hacemos la siguiente reflexión: Es

posible que los estudiantes encuestados entiendan que habiendo ingresado en la universidad se supone que los alumnos han de haber desarrollado previamente habilidades lectoras básicas y que si ellos sienten que tienen dificultades en esta competencia, éstas serán ajenas a las metodologías docentes o a los procedimientos de evaluación y serán propias de su discapacidad. Pero no estamos seguros de que esto sea así, pues no tenemos constancia de que las metodologías y los materiales se hayan adaptado a todos los estudiantes, incluyendo a aquellos que tienen alguna discapacidad. Quizás los estudiantes estén haciendo una falsa atribución. Aunque también podría ser que esta habilidad no esté bien desarrollada en general y que los alumnos sin discapacidad también presenten problemas. En cualquier caso, hay que tener en cuenta estos datos para optimizar el programa de tutorías especializadas en discapacidad.

COMPRENSIÓN DE TEXTOS: IDEAS PRINCIPALES

Se preguntó también a los estudiantes encuestados hasta qué punto se consideraban capaces de ordenar y enlazar las ideas principales del texto y estos fueron los resultados:

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Dificultad media	11	33,3
	En proceso	8	24,2
	Mucha dificultad	1	3,0
	Superado	13	39,4
	Total	33	100,0

Se puede ver que casi el 40% de los estudiantes consideraban que tenían superado este aspecto pero más de la mitad no. De hecho, un tercio admitían tener una dificultad media y hubo incluso un estudiante que manifestó tener mucha dificultad para ordenar las ideas principales.

Quisimos saber por qué consideraban los estudiantes que tenían dificultades con la comprensión de textos, pues consideramos que esta habilidad es la base de la mayoría de los diseños metodológicos de cualquier materia y los profesores podrían necesitar asesoramiento experto para adaptar sus materiales, dinámicas de aula y propuestas de enseñanza y aprendizaje. La siguiente pregunta explora este tema.

MOTIVOS DE TAL DIFICULTAD

De los 12 estudiantes que respondieron a este ítem, la mayoría (6 estudiantes) achacaba estas dificultades a la falta de adaptación de los procedimientos de enseñanza y a las metodologías.

Si marcaste las tres primeras opciones, señala el motivo:

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	21	63,6	63,6	63,6
A: Dificultades derivadas de mi discapacidad	4	12,1	12,1	75,8
B: Dificultades derivadas de la falta de adaptación docente en procedimientos de enseñanza y evaluación	3	9,1	9,1	84,8
C: Dificultades en la relación a la metodología educativa	3	9,1	9,1	93,9
D: Otras dificultades distintas a las anteriores	2	6,1	6,1	100,0
Total	33	100,0	100,0	

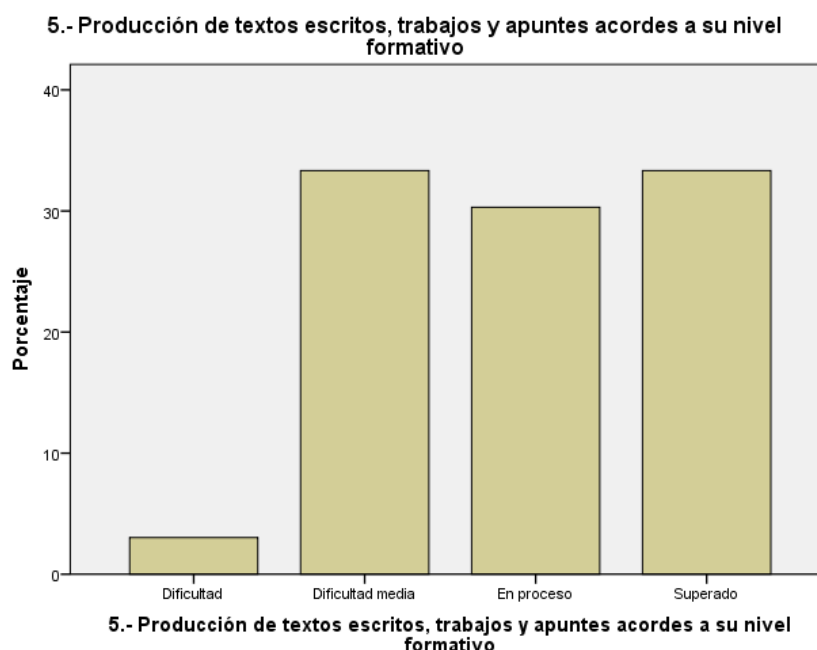
Tal y como pensábamos a priori, los resultados coinciden con la importancia de adaptar la metodología y los materiales en las asignaturas.

PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS

Paralelamente a la comprensión, la producción de textos es otra de las habilidades básicas para poder seguir cualquier enseñanza universitaria. Por eso se les preguntó a los encuestados hasta qué grado se consideraban capaces de escribir bien los trabajos requeridos por los profesores, tomar correctamente los apuntes de clase y expresar por escrito sus conocimientos en un examen. Los resultados se muestran a continuación.

Producción de textos escritos, trabajos y apuntes acordes a su nivel formativo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Dificultad	1	3,0	3,0	3,0
	Dificultad media	11	33,3	33,3	36,4
	En proceso	10	30,3	30,3	66,7
	Superado	11	33,3	33,3	100,0
	Total	33	100,0	100,0	



Tan solo un tercio de los estudiantes consideran haber superado las dificultades en la producción de textos escritos. El resto reconocen tener dificultades (12 estudiantes) o estar aún en proceso de superación (10 estudiantes).

Estos datos son preocupantes porque no parece que se hayan diseñado, en general, procedimientos alternativos de evaluación de las materias.

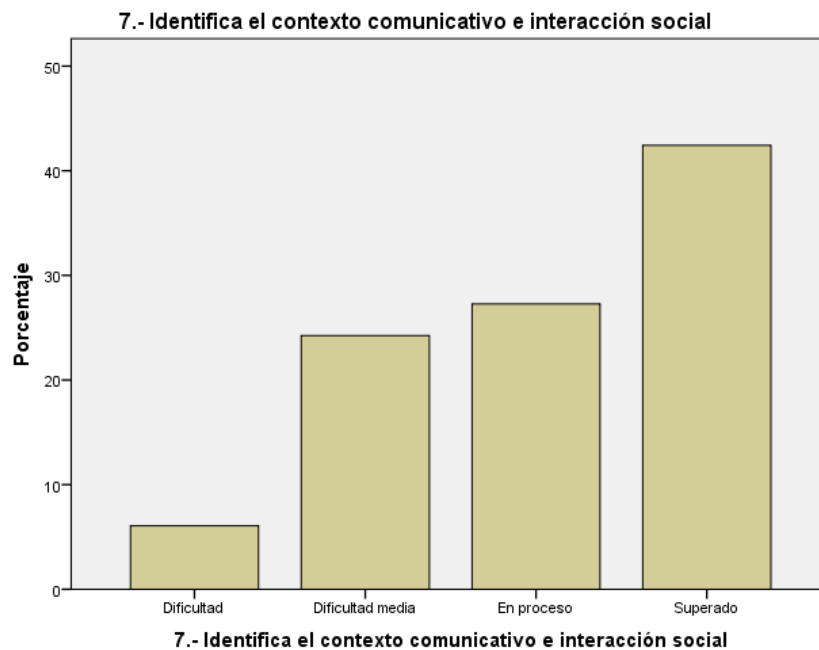
HABILIDADES SOCIALES Y COMUNICATIVAS: IDENTIFICACIÓN DEL CONTEXTO

También las habilidades sociales y comunicativas son competencias básicas en la mayoría de los grados y posgrados y en muchas ocasiones el éxito en los estudios puede depender de tales habilidades.

Se les preguntó a los estudiantes hasta qué punto son capaces de identificar bien el contexto comunicativo y las situaciones en las que se espera interacción social. Estos fueron los resultados:

Identifica el contexto comunicativo e interacción social

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Dificultad	2	6,1	6,1	6,1
	Dificultad media	8	24,2	24,2	30,3
	En proceso	9	27,3	27,3	57,6
	Superado	14	42,4	42,4	100,0
	Total	33	100,0	100,0	



Más de la mitad de los sujetos reconocían no haber superado completamente este tipo de habilidades.

Este dato es importante porque en el modelo Bolonia, vigente en nuestra universidad, es muy frecuente que los profesores pidan trabajos en equipo para evaluar una parte del desempeño de los estudiantes en su asignatura. Esta importancia del trabajo y el aprendizaje cooperativo y colaborativo, tiene una continuidad en el mundo

laboral, pues cada vez se da más importancia a los equipos sobre el desempeño estrictamente individual.

HABILIDADES SOCIALES Y COMUNICATIVAS: IDENTIFICACIÓN DE LA INTENCIONALIDAD DEL MENSAJE

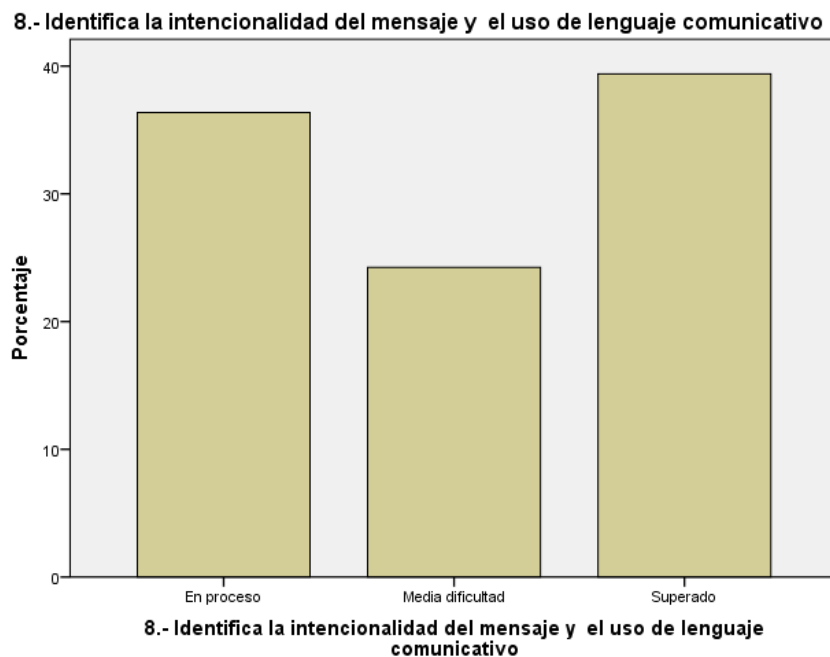
En el mismo sentido que el ítem anterior, esta pregunta indaga sobre la percepción que tienen los estudiantes sobre su capacidad para identificar la intencionalidad de los mensajes, habilidad social y comunicativa básica que, por ejemplo, los estudiantes con una discapacidad dentro del espectro autista, no tienen.

Los resultados concuerdan bastante con los de la variable anterior, tal como se observa en la tabla y el gráfico.

Identifica la intencionalidad del mensaje y el uso de lenguaje comunicativo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	En proceso	12	36,4	36,4	36,4
	Media dificultad	8	24,2	24,2	60,6
	Superado	13	39,4	39,4	100,0
	Total	33	100,0	100,0	

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD



PARTICIPACIÓN ACTIVA EN EL APRENDIZAJE COOPERATIVO

Se les preguntó a los estudiantes si consideraban que tenían dificultades a la hora de participar activamente en grupos de aprendizaje cooperativo, no solo cuando lo solicitaba el profesor para realizar trabajos, sino para estudiar con otros compañeros.

Tal y como se observa, tan solo el 21,2% de los estudiantes consideró que había superado esta habilidad.

Participación activa y constructiva en el aprendizaje cooperativo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Dificultad	5	15,2	15,2	15,2
	En proceso	6	18,2	18,2	33,3
	Media dificultad	13	39,4	39,4	72,7
	Mucha dificultad	2	6,1	6,1	78,8
	Superado	7	21,2	21,2	100,0
	Total	33	100,0	100,0	

La participación activa en actividades de aprendizaje cooperativo es una de las competencias básicas que se espera de los estudiantes en el actual modelo. Es raro el docente que no propone en clase este tipo de actividades, ya sea en modalidad presencial en clase o en modalidad no presencial en los grupos de trabajo que se reúnen fuera del horario de clase para realizar las actividades propuestas.

INTELIGENCIA SOCIAL: RESPETO A LAS NORMAS Y CONVIVENCIA

Entre las habilidades a desarrollar por los estudiantes hay algunas que van más allá de las que conforman el concepto clásico de inteligencia y se definen mejor en el modelo de inteligencias múltiples de Gardner (1983). Uno de estos tipos de inteligencia es la inteligencia social y en esta investigación indagamos sobre uno de los aspectos que la componen, concretamente, concretamente sobre la percepción y el compromiso con las normas y la convivencia. Se les preguntó a los estudiantes si se consideraban competentes en este aspecto o si tenían dificultades. Los resultados se recogen en la siguiente tabla:

Respeto y actúa según las normas de convivencia interactiva y ejerce activamente la ciudadanía democrática

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	En proceso	16	48,5	48,5	48,5
	Media dificultad	3	9,1	9,1	57,6
	Mucha dificultad	1	3,0	3,0	60,6
	Superado	13	39,4	39,4	100,0
	Total	33	100,0	100,0	

Casi la mitad de los estudiantes, el 48,5%, se consideran en proceso de superación y hay 3 estudiantes que reconocen tener una dificultad media con este tema; incluso, 1 dice tener mucha dificultad. El 39,4% dicen tener superado este tema.

El que un estudiante no respete las normas de convivencia o tenga dificultades para hacerlo puede suponer su aislamiento por parte de sus compañeros y una mala relación con el profesorado. Ambas situaciones podrían perjudicar el aprendizaje y el rendimiento, además, claro está, del desarrollo personal.

ASERTIVIDAD

En un sentido parecido a la variable anterior, este ítem pretendía saber la percepción que tienen los estudiantes de sus habilidades asertivas.

Se puede ver que el 63,6% de los estudiantes no considera haber superado las habilidades argumentativas, el saber expresar y defender con tolerancia sus razones y derechos y los ajenos. La asertividad no es solo importante en la vida universitaria sino que forma parte importante del desarrollo personal como adulto que pueda participar satisfactoriamente en las actividades sociales, públicas, políticas y en las relaciones interpersonales y profesionales.

Defiende y argumenta sus razones y sus derechos y de las ajenas con tolerancia.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Dificultad	1	3,0	3,0	3,0
	Dificultad media	10	30,3	30,3	33,3
	En proceso	9	27,3	27,3	60,6
	Mucha dificultad	1	3,0	3,0	63,6
	Superado	12	36,4	36,4	100,0
	Total	33	100,0	100,0	

AUTONOMÍA EN EL APRENDIZAJE

En la actualidad la formación se concibe como un proceso que se desarrolla a lo largo de toda la vida, bien sea en un contexto formal y reglado, como es la universidad, o en contextos informales. Para que las personas sean capaces de formarse adecuadamente y actualizar sus conocimientos es necesario que sean autónomos en el aprendizaje, es decir, que hayan aprendido a aprender. Para averiguar hasta qué punto los estudiantes consideraban que sabían aprender por sí mismos se les preguntó por sus dificultades con su capacidad autocrítica, su motivación para aprender y su iniciativa y autonomía. Los resultados se presentan en la siguiente tabla:

18.- Capacidad autocrítica, motivación, iniciativa y autonomía (aprender a aprender)

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Dificultad	2	6,1	6,1	6,1
	En proceso	13	39,4	39,4	45,5
	Media dificultad	8	24,2	24,2	69,7
	Superado	10	30,3	30,3	100,0
	Total	33	100,0	100,0	

Casi un tercio de los entrevistados consideraba que había superado estas habilidades pero la mayoría, casi el 70% manifestó, o bien estar en proceso de superación, o tener dificultades.

DESARROLLO PERSONAL: ASPECTOS COGNITIVOS, EMOCIONALES Y PSICOLÓGICOS

Más allá de los contenidos, procedimientos y habilidades correspondientes a los estudios cursados, hay una serie de habilidades de carácter general que son imprescindibles desarrollar adecuadamente para poder crecer como persona, como estudiante y como futuro profesional. Se trata de las habilidades cognitivas y

metacognitivas, las emocionales y las psicológicas. Las cognitivas y metacognitivas son las que van a permitir o a facilitar la adquisición de conocimientos, el razonamiento, la reflexión y la adaptación a nuevas situaciones. Los aspectos psicológicos van a determinar habilidades tan variadas como la facilidad para crear nuevos hábitos, saber controlar el estrés o habilidades introspectivas. Pero en el ítem también hemos preguntado por los aspectos emocionales por entender que actualmente, tanto la educación obligatoria como la superior están incidiendo en la importancia del control de las emociones y el correcto encauzamiento y expresión de las mismas. A partir del modelo de inteligencias múltiples se describe el valor de la inteligencia emocional, Goleman (1995) como facilitador del aprendizaje de cualquier disciplina y en cualquier nivel.

La apreciación que hacen los estudiantes entrevistados sobre este tema es la siguiente:

Desarrolla adecuadamente aspectos cognitivos, emocionales y psicológicos.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Dificultad	2	6,1	6,1	6,1
	En proceso	6	18,2	18,2	24,2
	Media dificultad	18	54,5	54,5	78,8
	Superado	7	21,2	21,2	100,0
	Total	33	100,0	100,0	

Solo 7 de los 33 estudiantes consideró que tenía superados los aspectos cognitivos, emocionales y psicológicos. La mayoría (54,5%) creen que tienen una dificultad media.

5.2. Análisis descriptivos de las respuestas de los profesores

Al grupo de profesores que participó en la investigación se les pasó un cuestionario online similar al que respondieron los estudiantes. A continuación veremos las variables sobre las que se les preguntó y los resultados obtenidos.

Pero veamos, en primer lugar, los datos que describen las características de la muestra de profesores: SEXO¹, CATEGORÍA PROFESIONAL, FACULTAD Y ESTUDIOS EN QUE IMPARTE DOCENCIA

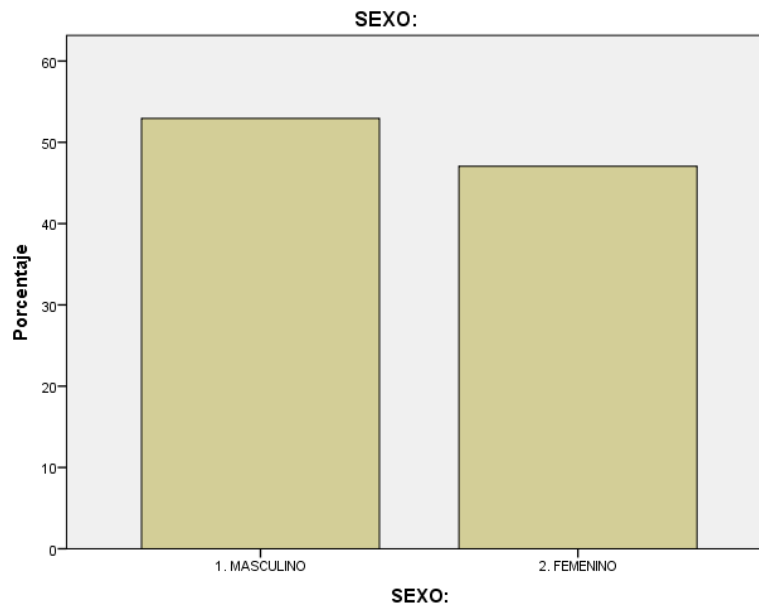
Como se puede observar en la tabla y el gráfico siguientes, entre los profesores encuestados había un número similar de hombres y de mujeres.

SEXO:

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. MASCULINO	27	52,9	52,9	52,9
	2. FEMENINO	24	47,1	47,1	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

¹ Hemos decidido utilizar el término “sexo” en lugar de “género” siguiendo el enfoque socio-sanitario, entendiendo que esta decisión pueda resultar controvertida. Nuestro interés es puramente demográfico.

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD



La mayor parte de los docentes que contestaron a la encuesta tienen dedicación a tiempo completo, tal y como puede verse en la siguiente tabla. Y los grupos mayoritarios corresponden a Contratados Doctores y Titulares.

CATEGORÍA PROFESIONAL:

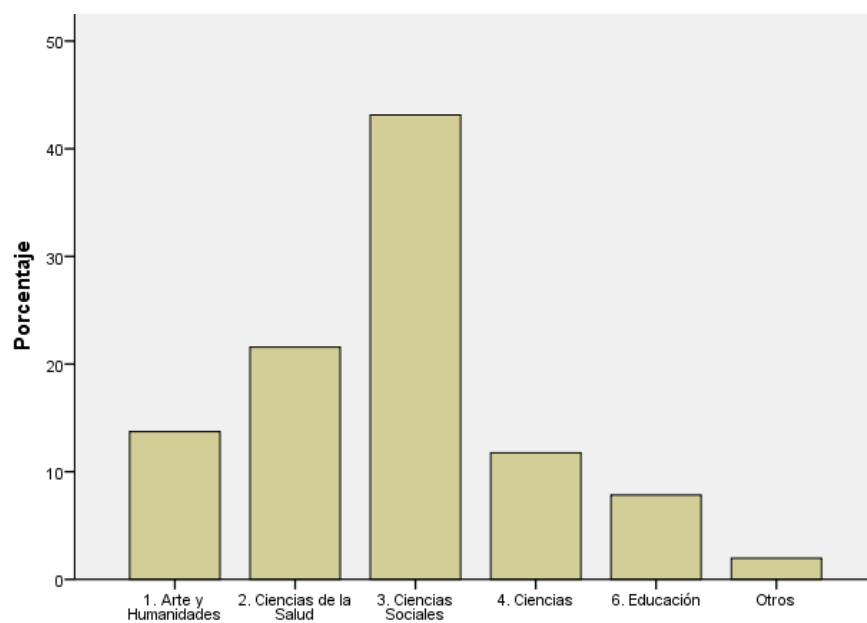
		Frecuencia
Válido	Catedrático/a Universitario	4
	Profesor/a Titular	16
	Profesor/a Contratado/a	22
	Doctor/a	
	Profesor/a Asociado/a	8
	Profesor/a Emérito/a	1
	Total	51

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

FACULTAD EN QUE IMPARTE SU DOCENCIA:

	Frecuencia
Válido UAM	2
Ciencias	6
Derecho	6
Económicas	7
Facultad Profesorado	8
Filosofía y Letras	8
Medicina	4
Psicología	8
Psicología/Ciencias	1
Total	51

Y en la siguiente gráfica se presentan los datos de los docentes según la rama de estudio en que imparten clases

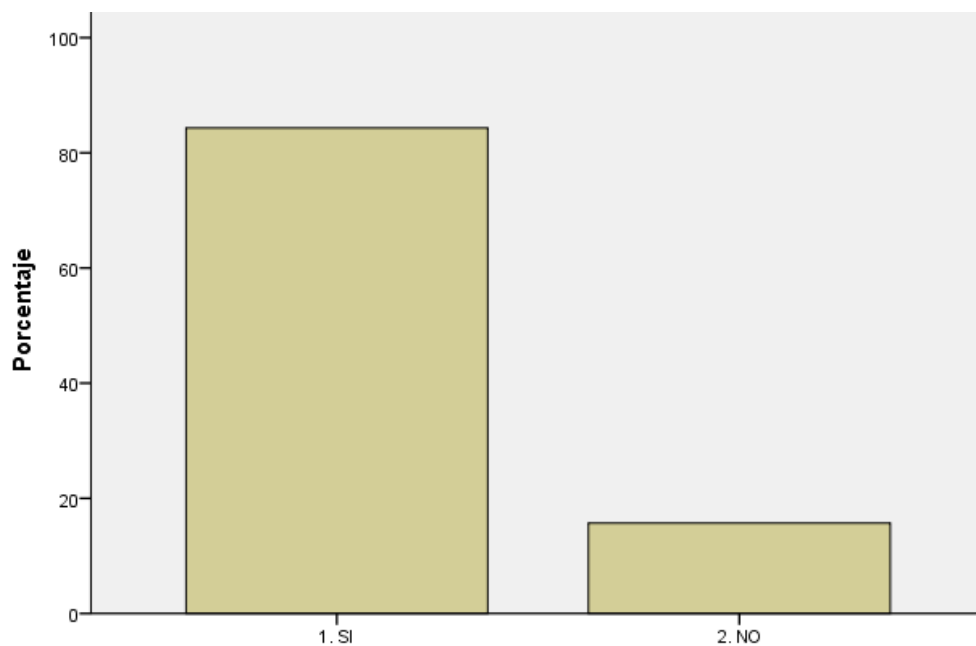


Hay significativamente más docentes de Ciencias Sociales que de otras ramas. Sería conveniente indagar por qué.

A continuación de analizan los resultados en cada una de las variables de interés.

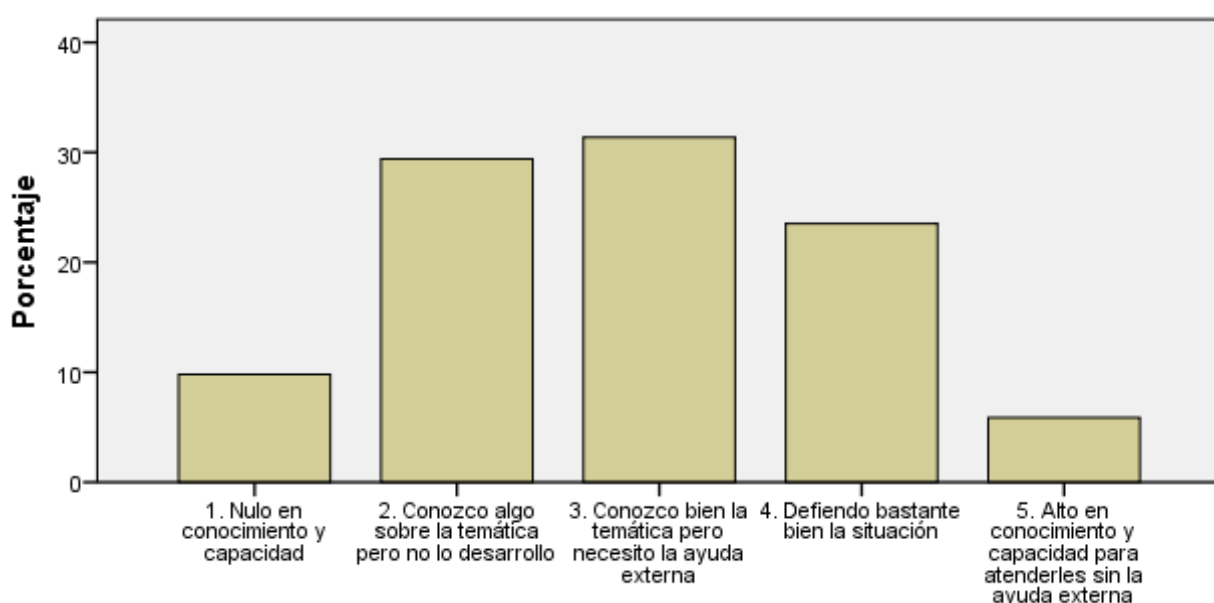
CONOCIMIENTO DEL ÁREA DE DISCAPACIDAD DE LA UAM

Se preguntó a los docentes si conocían el Área de Discapacidad de la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación y los resultados fueron mayoritariamente positivos (más del 80% lo conocían) pero, dada la importancia de atender a la diversidad de nuestro alumnado, todos los profesores deberían conocerla, por lo que este será uno de los aspectos de mejora que habrá que proponer para la optimización.



CONOCIMIENTOS SOBRE LA DISCAPACIDAD

Más allá de si les resulta o no conocido el servicio de Atención a la Discapacidad de la UAM, se les preguntó a los docentes si tenían conocimientos y en qué grado sobre la discapacidad. Las respuestas y sus porcentajes fueron los que se representan en el gráfico:

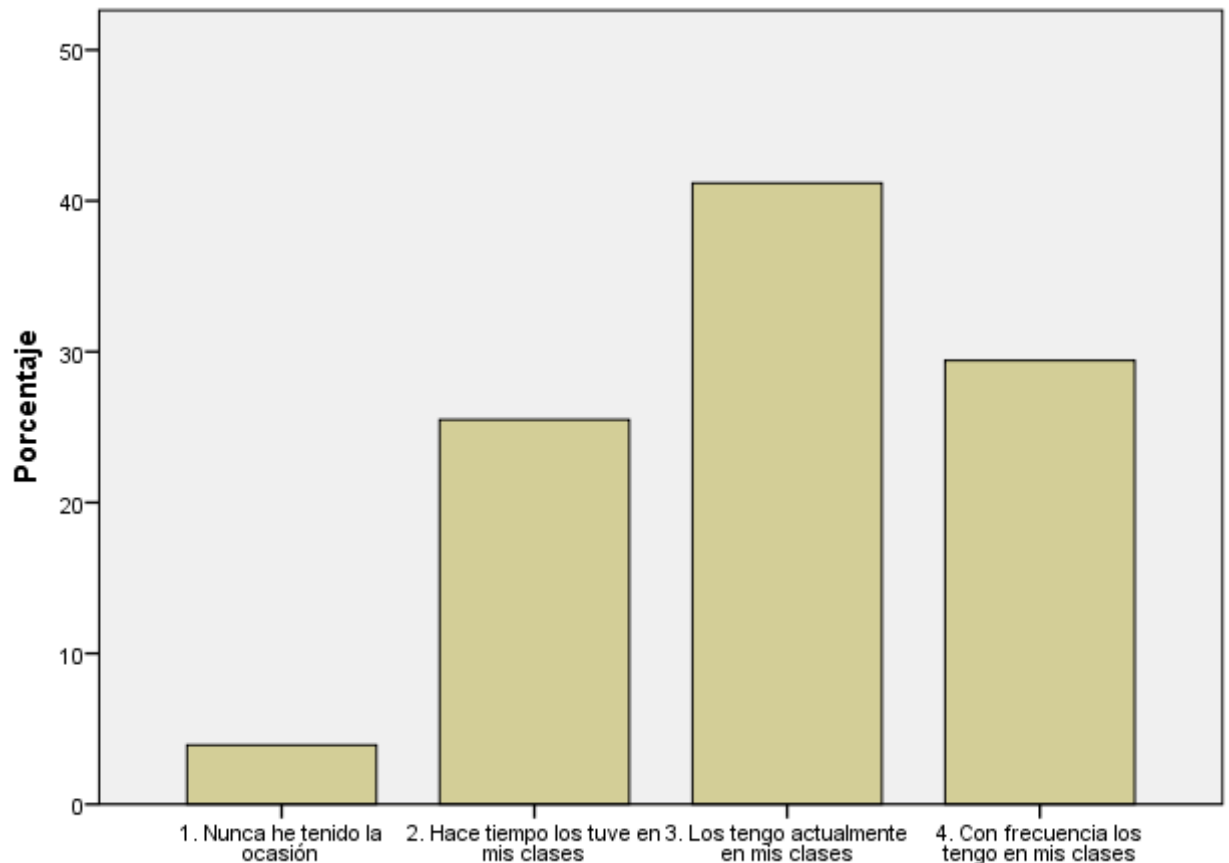


Como se puede observar, conocen el tema pero de forma limitada o necesitan ayuda externa para desarrollar en clase la atención a los alumnos con discapacidad. Aproximadamente el 25% se defienden bien ante la situación y son menos los profesores que creen tener un conocimiento alto y no necesitar ayuda externa que los que reconocen que su conocimiento sobre el tema es nulo.⁷

Desde luego es evidente que la ayuda desde la Oficina de Atención a la Discapacidad es demandada por los docentes para mejorar sus conocimientos y capacidades en esta área.

EXPERIENCIA CON ALUMNOS CON DISCAPACIDAD

En este ítem se les preguntó a los docentes si durante el curso tenían estudiantes con discapacidad o si los habían tenido alguna vez. Menos del 5% manifestaron no haber tenido nunca en su clase alumnos con discapacidad. El resto, o los tenían actualmente (en el curso 2014/2015) o los habían tenido hace tiempo, o los tienen con frecuencia. Si atendemos a esta información parece razonable que todos los profesores tengan esa formación básica necesaria para atender a todos los estudiantes del mejor modo posible contribuyendo a la integración.



ACTUACIÓN DEL DOCENTE CUANDO TIENE ALUMNOS CON DISCAPACIDAD EN SU CLASE

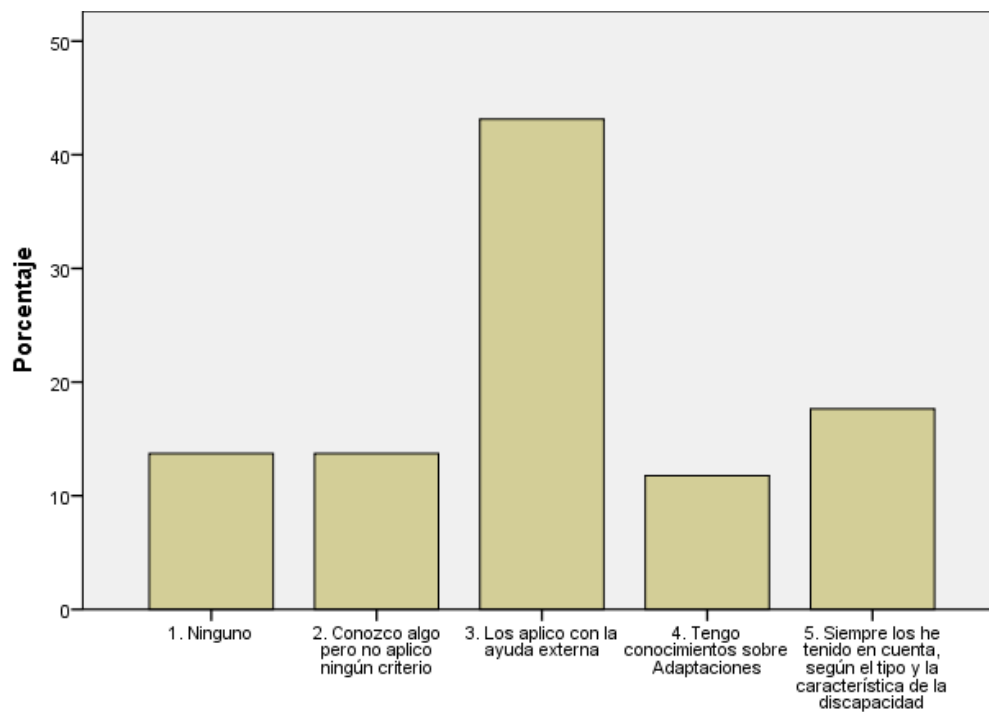
Preguntados por su forma de proceder cuando tienen algún estudiante con discapacidad en su clase, los docentes respondieron lo siguiente:

Más del 5% reconoce estar preocupado por no saber cómo ayudarles. Esta categoría de respuesta incide sobre la necesidad de ayudar al profesorado para que, a su vez, puedan ayudar a los estudiantes a pesar de que el porcentaje sea pequeño. La mayoría, un 75%, dicen intentar ayudar según sus conocimientos, lo mejor posible o resolviendo prácticamente todo. Y una cuarta parte se sienten cómodos y seguros para poder ayudarles.

ADAPTACIONES METODOLÓGICAS

A los docentes se les preguntó qué grado de conocimiento tenían sobre los criterios para poder hacer adaptaciones metodológicas que facilitasen la enseñanza y el aprendizaje a las personas con discapacidad. Y los resultados son un poco controvertidos. Si observamos el siguiente gráfico podemos concluir que la mayoría de los profesores recurre a ayuda externa para aplicar criterios de adaptación de su metodología docente. Pero si entendemos que la ayuda externa la presta la oficina de atención a la discapacidad, podemos pensar que este resultado no es muy representativo pues son pocos los docentes que acuden a este servicio para realizar tal adaptación. Claro está, es posible que busquen la ayuda externa en otra parte. No es despreciable el porcentaje de docentes que, bien no conocen ningún criterio de adaptación metodológica o, tienen un conocimiento ligero del tema pero no aplican ningún criterio. Ambos grupos suman casi el 30%, por lo que habrá que pensar en formación y/o asesoramiento sobre este tema para garantizar que los docentes se atreven a modificar sus metodologías docentes con cierta seguridad y garantía de éxito.

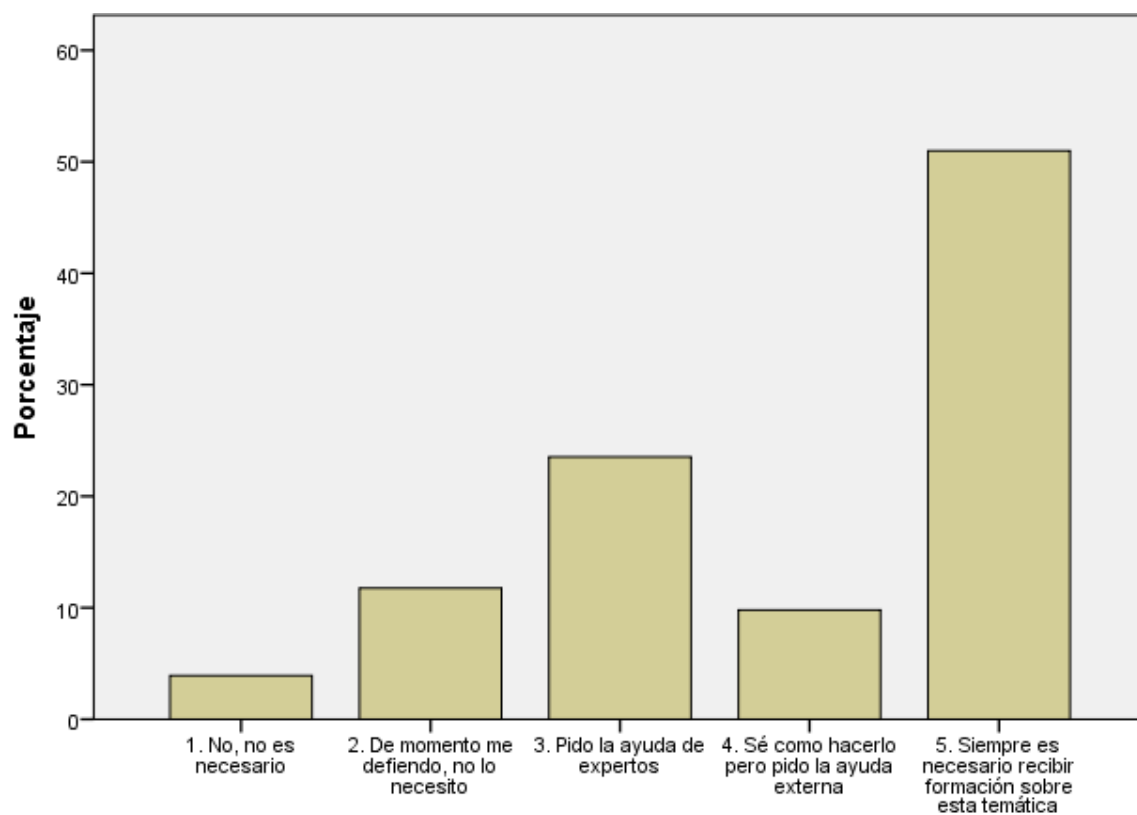
PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD



OPINIÓN SOBRE LA NECESIDAD DE FORMACIÓN

En esta pregunta y, en relación con las conclusiones apuntadas por la anterior, más del 50% consideraron que siempre es necesario recibir formación sobre atención docente y tutorial a la discapacidad.

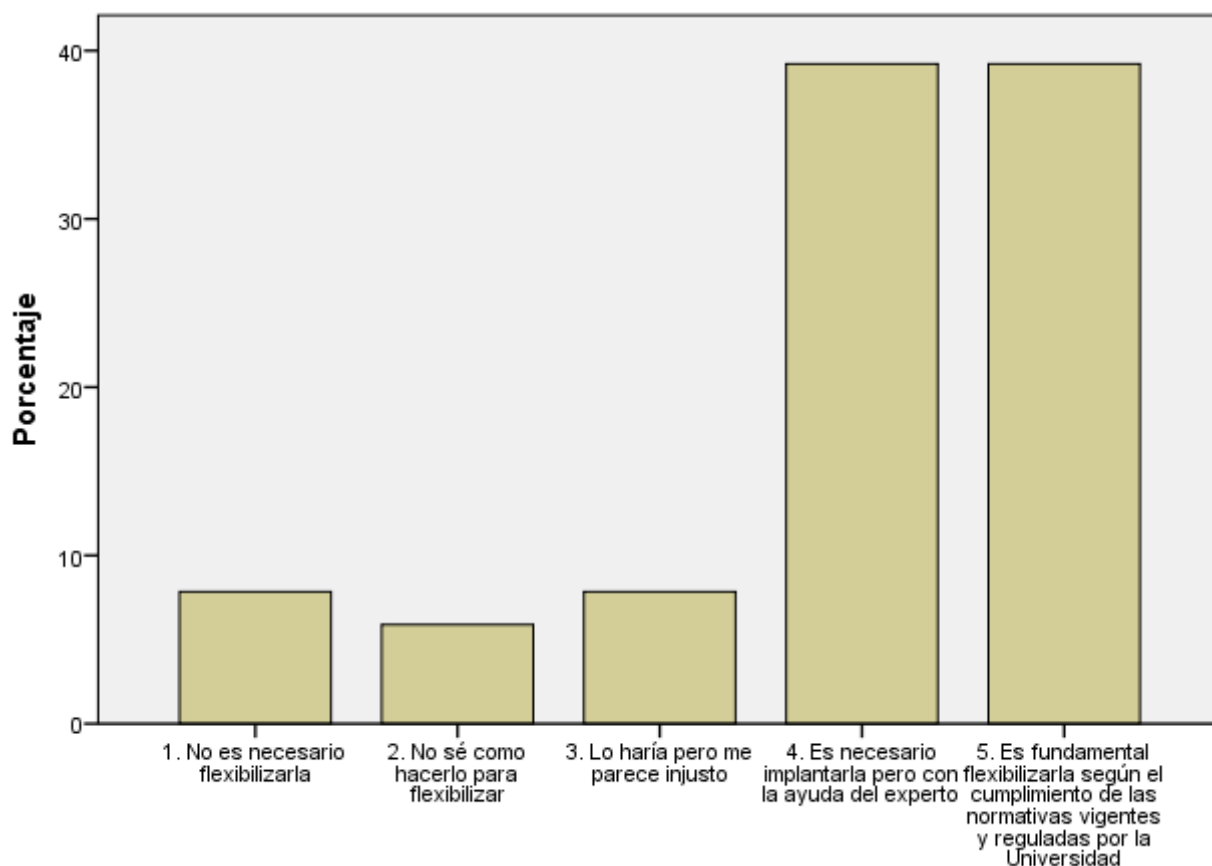
PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD



OPINIÓN SOBRE LA FLEXIBILIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN

Esta resultó ser una pregunta algo delicada pues cualquier cuestión relacionada con la evaluación pone en alerta al profesorado y al alumnado y siempre suele aparecer la idea de “justicia”

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

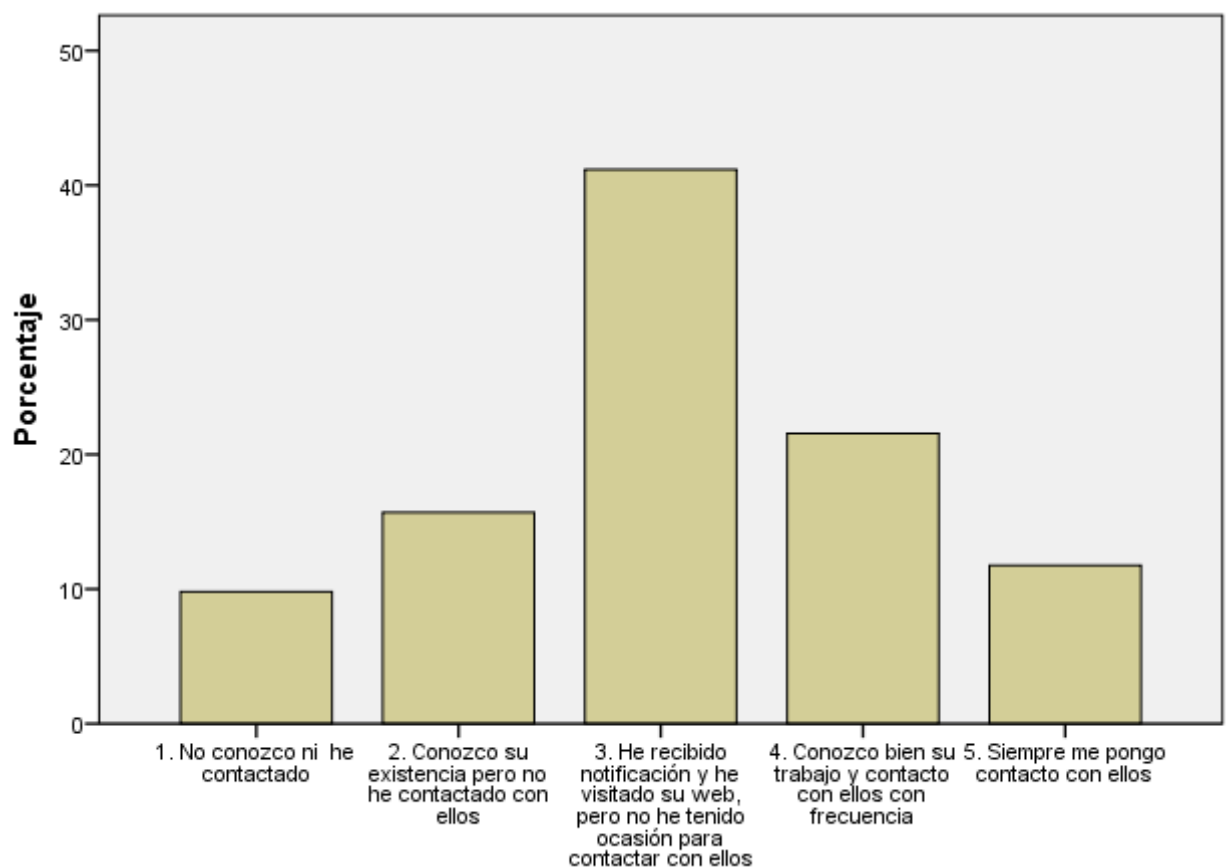


Como se aprecia en el gráfico, casi un 10% de los docentes dice que le parece injusto flexibilizar la evaluación. En este sentido debemos decir que “flexibilizar” no significa dar ventajas injustas o bajar el nivel de exigencia, sino adaptar la evaluación a los estudiantes con discapacidad para permitirles demostrar lo que realmente saben sobre la asignatura, sobre sus contenidos y procedimientos, que puedan demostrar que saben y que saben hacer, siguiendo el modelo competencial. El mismo porcentaje de docentes consideraba que no es necesario flexibilizar la evaluación. Esto sí puede ser injusto si el sistema evaluativo impide que los alumnos con discapacidad estén en las mismas condiciones que el resto para poder demostrar sus conocimientos.

La inmensa mayoría sí lo consideran necesario y apuntan a la necesidad de asesoramiento experto y al cumplimiento de la normativa de la universidad.

RELACIÓN CON LOS PROFESIONALES DE LA OFICINA DE ATENCIÓN A LA DISCAPACIDAD

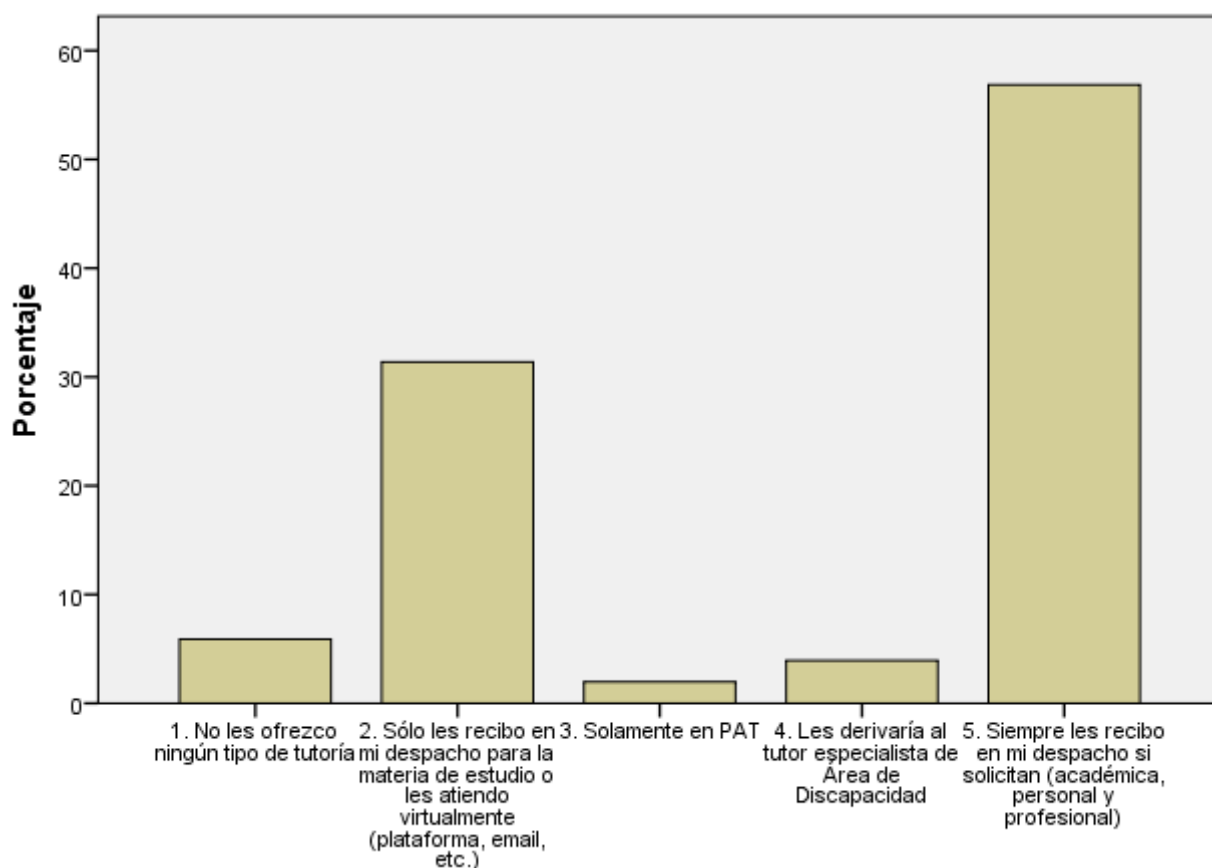
Se preguntó a los profesores si acudían a los profesionales de la oficina y qué tipo de relación tenían con ellos. Los resultados se muestran a continuación:



La mayoría de docentes conocen la oficina pero o no han contactado nunca con ellos o se han limitado a visitar su página web. Más del 20% conocen su trabajo y contactan con ellos frecuentemente y más del 10% se ponen sistemáticamente en contacto con ellos.

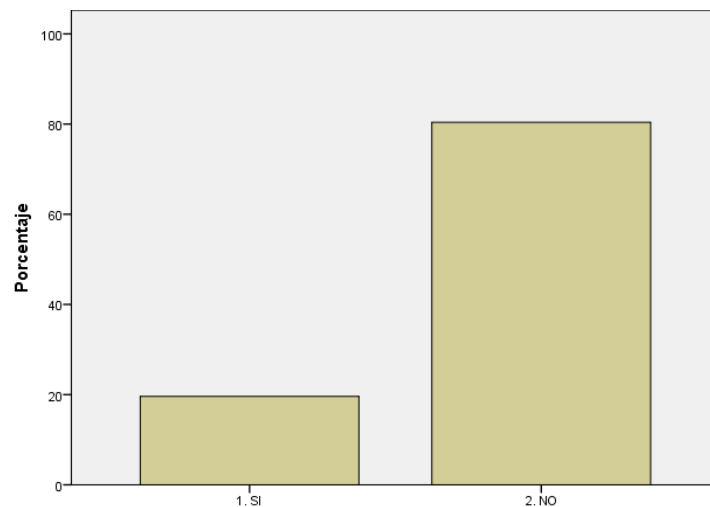
ACTITUD ANTE LA TUTORÍA ESPECIALIZADA PARA ALUMNOS CON DISCAPACIDAD

Casi el 60% de los docentes reciben en su despacho a los estudiantes con discapacidad si solicitan tutoría de carácter académico, personal o profesional. Pero más del 30% solo les reciben (presencial o virtualmente) si la tutoría tiene relación estricta con la asignatura o materia de estudio. Algunos docentes los derivan al tutor especialista del Área de Discapacidad. Y muy pocos solo los atienden si son sus alumnos tutorizados en el Plan de Acción Tutorial (PAT), o no les ofrecen ninguna tutoría especial en absoluto.



FORMACIÓN DOCENTE SOBRE ATENCIÓN A LA DISCAPACIDAD

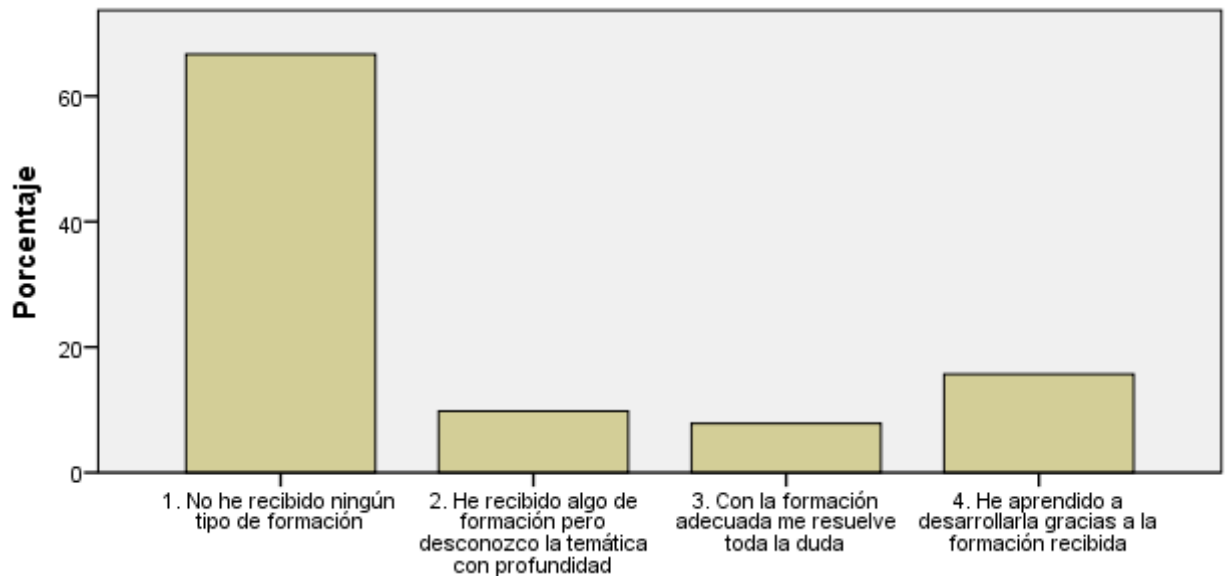
Una amplia mayoría de profesores no han recibido formación docente sobre el tema. Solo el 20% manifiestan haber recibido formación al respecto, tal y como se observa en el gráfico.



QUÉ CLASE DE FORMACIÓN SOBRE EL TEMA HA RECIBIDO

Para completar la información obtenida en el ítem anterior se les preguntó a los docentes por el tipo de información recibida y sus implicaciones. En el gráfico se reflejan las respuestas:

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

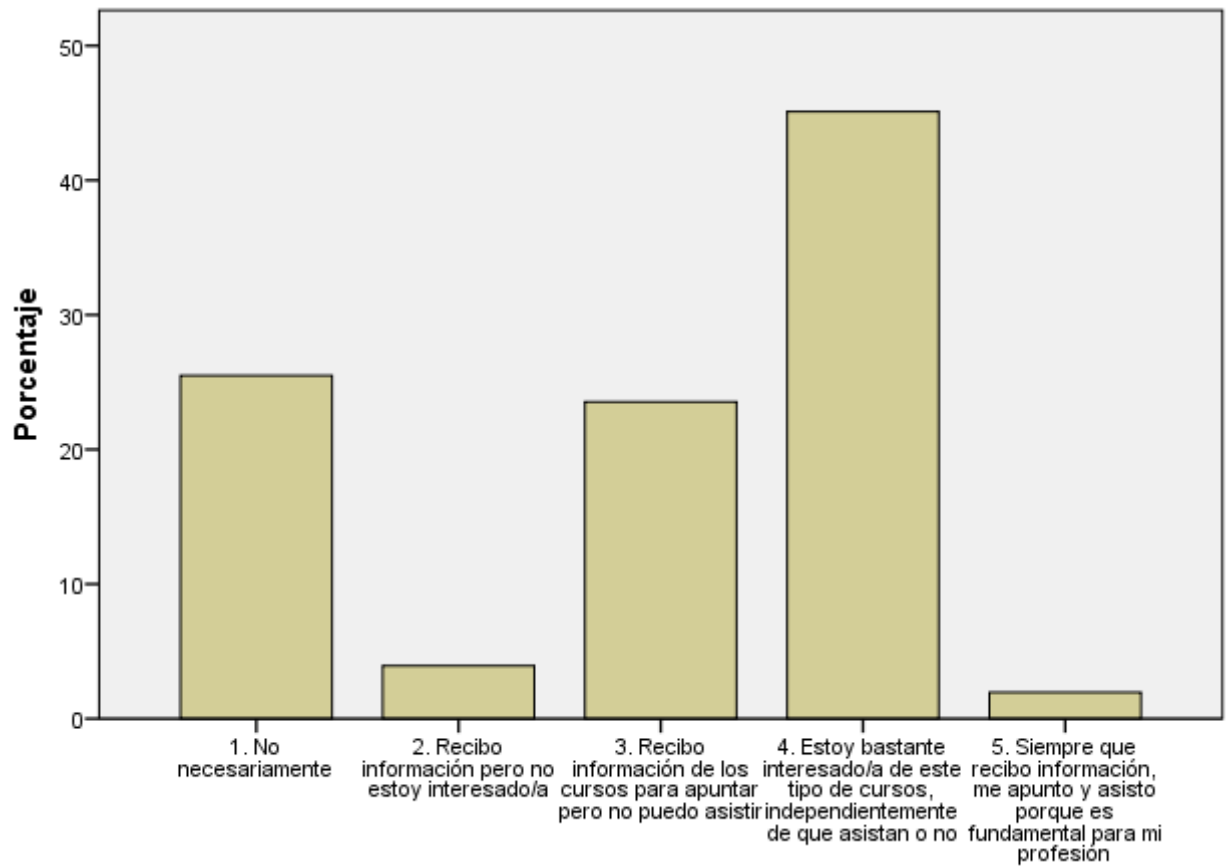


Ya sabíamos que la mayoría no había recibido ninguna formación pero de los que sí la recibieron, la mayoría consideran que lo que aprendieron les permite desarrollar la atención docente y tutorial a la discapacidad. Este sería un indicador de eficacia de las acciones formativas. A otro grupo les permitió resolver dudas y otro grupo afirma desconocer el tema con la profundidad suficiente para atender bien a la discapacidad en clase.

INFORMACIÓN SOBRE LOS CURSOS DE FORMACIÓN EN ATENCIÓN A LA DISCAPACIDAD

Cuando se les preguntó si recibían información y en qué grado sobre los cursos de formación en atención a la discapacidad, los docentes respondieron lo siguiente:

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD



Es mínimo el porcentaje de profesores que reciben la información y se apuntan a los cursos. La mayoría, más del 45%, están interesados por los cursos, independientemente de que asistan o no, y un 25% reciben la información y están interesados pero no pueden asistir a los mismos. Menos del 5% no están interesados en los cursos y un nada desdeñable 25% afirman no recibir tal información. Este dato es muy interesante para poder optimizar las vías de difusión de los cursos.

5.3. Análisis inferenciales: Pruebas de hipótesis

Los interrogantes formulados que nos han permitido clarificar el problema durante el proceso de la investigación fueron de esta manera: 1) Se cuestiona la mejora de la calidad en la formación universitaria con el programa de tutoría especializada; 2) el alumnado con discapacidad consiguen buenos resultados académicos y están motivados para seguir estudiando y aprendiendo competencias; 3) las adaptaciones son suficientes para conseguir mejores resultados; y 4) la implicación y sensibilización de docentes es suficiente para la inclusión educativa y social de los y las estudiantes universitarios/as con discapacidad.

Analizar estas cuestiones nos requiere buscar inferencias hipotéticas que, con apoyo de los distintos marcos teóricos encontrados, nos condujeran a unas conclusiones finales de concepciones acordes a conocimiento alternativo en que estamos investigando, dando relevancia futura del mismo con otros expertos investigadores sobre la temática de discapacidad y universidad.

Por este motivo, consideramos que es crucial la precisión y profundidad de las cuestiones planteadas de nuestra investigación, refutando a todas las hipótesis con respuestas inferenciales de los mismos.

Partiendo de la premisa de que se trata de un contexto diferente de las condiciones de discapacidad del alumnado para el acceso a la educación inclusiva de estudios superiores, cumpliendo los objetivos propuestos y definidos de los resultados recabados de análisis de datos descriptivos, que contrastan o refutan todas las hipótesis planteadas, por lo que:

HIPÓTESIS 1: *La tutoría personalizada dirigida a estudiantes con diversidad funcional resulta eficaz para el desarrollo de las competencias básicas que componen los estudios de Grado, Postgrado y Doctorados de la UAM, tanto las competencias académicas como las vocacionales.*

Se cumple la eficacia del trabajo del tutor especialista porque, tal y como se observa la tabla, nos demuestra que pocos tienen dificultades personales sociales y académicas, ya que la mayoría se ha confirmado que progresa adecuadamente ante las dificultades conllevadas por su condición de discapacidad, e incluso para algunos y algunas consideran como superadas.

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	No es consciente de la importancia que tiene	1	3,0
	Dificultad	5	15,2
	Progres a adecuadamente	14	42,4
	Satisfactorio	8	24,2
	Muy satisfactorio / superado	5	15,2
	Total	33	100,0

HIPÓTESIS 2: *El alumnado con diversidad funcional que asiste a la tutoría especializada consiguen buenos resultados en el proceso de enseñanza y aprendizaje (“enseñar a aprender”) incentivando la motivación y el rendimiento académico, según se va incrementando sus competencias básicas.*

Según los datos analizados, podemos decir que dicha cuestión se cumple porque la formación universitaria se concibe como un proceso que se desarrolla a lo largo de la vida y que los estudiantes con discapacidad se ven capaces, con la ayuda del tutor especialista, a adquirir nuevas competencias y a formarse adecuadamente todos los conocimientos necesarios para ser autónomos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es decir, son suficientemente capaces de “aprender a aprender”.

Se averiguan los datos de las respuestas analizadas que los estudiantes han respondido sobre su capacidad autocrítica, su motivación para aprender y su iniciativa personal y autónoma, cuyos resultados reflejados en la tabla, donde casi un tercio de los encuestados consideraban que había superado estas capacidades (30,3%), aunque hayan estudiantes que tienen dificultades o están en proceso de superación. (39.4%)

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Dificultad	2	6,1	6,1	6,1
	En proceso	13	39,4	39,4	45,5
	Media dificultad	8	24,2	24,2	69,7
	Superado	10	30,3	30,3	100,0
	Total	33	100,0	100,0	

HIPÓTESIS 3: *Son suficientes las adaptaciones curriculares y de acceso para que el alumnado con necesidades educativas especiales consigan buenos resultados en el proceso de estudio universitario*

Si son suficientes si respetaran las adaptaciones curriculares y de acceso a aquellos/as alumnos/as que precisan apoyos educativos especiales. Por tanto, se cumple si se llega a respetar las ayudas oportunas que les precisa. Algunos estudiantes encuestados han reconocido tener dificultades en la organización y adaptación en las

materias de estudio, a pesar de los pocos los sujetos participantes de la muestra, dado que su condición de ser estudiante con discapacidad no es muy amplia, ya que sólo se representan más del 18%.

Sin embargo, hay que tener en cuenta que los datos de la tabla nos aseguran que todos los y las estudiantes van adaptando al estudio de las diferentes materias y tenemos que saber el motivo de estas dificultades, por lo que el 48,5% consideran que sus dificultades se derivan a problemas de accesibilidad y metodología. Por tanto, es necesario entrevistar a los profesores para saber si han tenido en cuenta de las necesidades de los y las alumnos/as con discapacidad cuando se realizan diseños metodológicos y cuando lo ponen en práctica en el aula. Cabe la posibilidad de que muchos de los docentes no prestan atención a los informes enviados desde el Área de Atención a la Discapacidad si el alumno o la alumna acude en su clase, o que reciben la información y no les resulte útil o que se envía por un cauce inadecuado.

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Dificultad	6	18,2
	Muy satisfactorio / superado	2	6,1
	No es consciente de la importancia que tiene	1	3,0
	Progreso adecuadamente	18	54,5
	Satisfactorio	6	18,2
	Total	33	100,0

HIPÓTESIS 4: *La implicación de los docentes universitarios en la enseñanza inclusiva es suficiente para conseguir que el alumnado con discapacidad alcanzaran sus propósitos.*

Es importante la relación e implicación de la docencia y tutoría para conseguir la enseñanza inclusiva de estudiantes con necesidades educativas especiales porque, según los datos de la tabla, se aprecian las respuestas de dificultades de relación de docentes y tutores ante las distintas materias de estudio que cursan el alumnado con discapacidad. Por tanto, se refleja la tabla de esa manera:

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Dificultad	9	27,3
	Muy satisfactorio / superado	5	15,2
	Progresar adecuadamente	11	33,3
	Satisfactorio	8	24,2
	Total	33	100,0

Podemos apreciar que el 27,3% tienen dificultades, que es muy representativo y hay que tener en cuenta este dato como punto de reflexión para mejorar la atención hacia todos los estudiantes de diferentes capacidades. Además, los motivos principales de estas dificultades se derivan a las dificultades que tienen que ver con los problemas de accesibilidad y metodología, pero muy pocos piensan que se debe también el acceso a la información y a la comunicación.

Los y las docentes no son conscientes de que existen metodologías y adaptaciones curriculares que no permiten tener accesibilidad completa (procedimientos y contenidos).

	Frecuencia	Porcentaje
NS/NC	13	39,4
Derivadas de mi discapacidad	4	12,1
Dificultades en accesibilidad y metodología	14	42,4
Otros	2	6,1
Total	33	100,0

5.4. Interpretación de los resultados

5.4.1. Del alumnado con Discapacidad

Para analizar los resultados de los datos del alumnado, podemos decir que los hemos clasificado en una serie de apartados que hacen referencia a las dimensiones establecidas en el cuestionario para la recogida de información. Estas dimensiones son las siguientes:

1. Valoración del funcionamiento de las tutorías
2. Objetivos que se deben cumplir a través de las tutorías
3. Funciones que cumplen actualmente el programa de tutoría especializada
4. Necesidades planteadas por el alumnado con discapacidad en el proceso tutorial

A continuación analizamos cada una de ellas detalladamente:

En primer lugar nos planteamos la necesidad de conocer la valoración del alumnado respecto a la tutoría especializada de Área de Discapacidad, para ello generamos dos

aspectos importantes sobre los que pensamos que era necesario recoger información: la asistencia por parte del alumnado con discapacidad a la tutoría especializada y la percepción que tiene sobre el trabajo del tutor especialista. Así comenzamos analizar cada uno de estos aspectos.

Según los datos obtenidos muestran como tan solo un 33,3% de alumnos/as que asisten a la tutoría especializada y que están totalmente de satisfecho de la afirmación sobre la misma, y un 63,6% que definen en su respuesta de que no acuden a las tutorías. También los y las alumnos/as de mayor edad (mayores de 35-45 años) son menos representativos para acudir a las tutorías que los jóvenes estudiantes con discapacidad (menores de 23 años).

Como vemos en los análisis, el promedio de frecuencia de asistencia a las tutorías programadas del Área entre los jóvenes estudiantes menores de 23 años que acuden a la tutoría es medianamente más alto con respecto a los estudiantes mayores de 45 años. Resumiendo de esa manera, podríamos destacar que cuanto más jóvenes el alumnado (menor o igual a 23 años) asiste con bastante más asiduidad a la tutoría especializada con lo que existe una relación positiva entre la edad y asistencia a las tutorías. Sin embargo, preguntamos las preguntas acerca de los y las estudiantes que acuden a cualquier modalidad de asistencia con sus profesores de la materia o profesores-tutores (PAT), o tutoría virtual y/o tutor del servicio de tutoría especializada en discapacidad, nos interesaba saber en qué modalidad prefieren utilizar los estudiantes con discapacidad encuestados. Tales resultados que hemos recogido de la tabla en el análisis descriptivo, el 48,5% de los estudiantes encuestados prefieren la asistencia individualizada con el profesor de la materia de estudio frente al 27,3% que optan por asistir regularmente a la tutoría especializada.

Tanto una modalidad como la otra, la mayoría de ellos tuvo tutorías individualizada con el tutor. Es decir, según el modelo del Plan de Bolonia, que da

importancia en el seguimiento personalizado del profesor y tutor especialista hacia el alumnado con discapacidad.

En cuanto al tema de análisis diferencia en la asistencia a la tutoría especializada atendiendo al alumnado con discapacidad de ambos sexo. Para ello, realizamos la descripción de los datos del mismo, podemos decir que la variación de alumnas (54,4%) y alumnos (45, 5%), que no es tan significativa. Y de la categoría tipo de discapacidad se puede apreciar la discapacidad física (30,3%) y la psíquica (24,2%) y el menor porcentaje importante es la discapacidad auditiva (18,2%).

Como resultado de los mismos, podemos decir que nuestra muestra, para este grupo de variables, tiene una distribución muestral relativamente normal., ya que las alumnas y los alumnos con discapacidad afirman la hipótesis de que no hay diferencia grande en la medida de la muestra. La mayoría de los y las estudiantes encuestados/as respondieron a la pregunta sobre la preferencia de asistencia del tutor y su valoración satisfactoria hacia la tutoría especializada.

Respecto a la dimensión de los objetivos de las funciones tutoriales, podemos decir que hemos analizado en la frecuencia en los ítems del cuestionario:

- a) Facilitar el desarrollo personal y social del alumnado con discapacidad
- b) Potenciar la motivación y autogestión afectiva, favoreciendo la autoestima.
- c) Detectar y prevenir situaciones de riesgo como abandono o fracaso académico.
- d) Establecer la atención personalizada de proceso de enseñanza y aprendizaje.
- e) Orientar y asesorar al alumnado en su desarrollo personal, social, educativo y profesional.
- f) Desarrollar habilidades y destrezas para el desarrollo de la relación social y profesional.
- g) Facilitar la comprensión de los contenidos de la materia de estudio con técnicas de estudio.

Se percibe que la muestra de alumnado con discapacidad considera necesario la orientación y asesoramiento en su proceso educativo, ya que muchos de ellos contestaron estar conformes los objetivos marcados para facilitar el desarrollo personal y social, y creen que es fundamental que las tutorías sirvan para facilitar la comprensión y expresión aportada en las clases con un 51,5%, afirman haber superado.

Podemos observar también como objetivo en facilitar el desarrollo personal y social del alumnado es que más de la mitad están bastante de acuerdo que progresa adecuadamente (42,4%). Sin embargo, una proporción muy pequeña afirma que no es consciente de la importancia del mismo (3%).

En referencia a la parte de la autoestima favoreciendo la motivación y autogestión emocional valorado por los y las estudiantes que tenían superados los aspectos cognitivos, emocionales y psicológicos. La mayoría (54,5%) creen que tienen una dificultad media.

En cuanto a la detección y prevención de riesgo como abandono o fracaso académico de los encuestados. Pocos estudiantes reconocieron tener dificultades personales sociales y académicas, tal y como se observa en la tabla. La mayoría pensaba que se daba un progreso adecuado antes estas dificultades o que ya estaban superadas (42, 4%).

Establecer la atención personalizada de proceso de enseñanza y aprendizaje, según la tabla, cuando se les preguntó si se consideraban capaces de enfrentarse a las situaciones de enseñanza-aprendizaje siguiendo bien la programación, consiguiendo una formación adecuada mediante con una buena metodología de trabajo y obteniendo buenos resultados en la evaluación, los estudiantes respondieron que progresan adecuadamente con un 36,4%. Si sumamos a aquellos que se consideran muy satisfactorios con un 21,2%.

En relación a la comprensión de los contenidos de la materia de estudio, como ejemplo la ayuda de algunas técnicas de estudio o similar, De los y las estudiantes encuestados/as, reconocieron tener dificultades en la organización y adaptación a las materias de estudio. Parecen pocos, pero dado que la muestra, por su condición de ser estudiantes con discapacidad, no es muy elevado, ya que representaban más del 18%. Es importante tener en cuenta estos datos para asegurarnos de que todos los estudiantes se vayan adaptando al estudio de las diferentes material y hay que saber por qué se producen estas dificultades. Los motivos que los encuestado establecen que casi la mitad de los sujetos, concretamente el 48,5%, consideraban que sus dificultades con las materias se debían a problemas de accesibilidad y metodología. Por tanto, parece necesario contactar con los profesores para conocer si tienen en cuenta de las necesidades de los y las alumnos/as con discapacidad cuando hacen sus diseños metodológicos y cuando los ponen en práctica en el aula de clase. Es posible que no estén prestando la atención debida a los informes que se les envía desde la Oficina de Atención a la Discapacidad cuando en su clase van a tener a un estudiante con discapacidad o que dicha información no les resulte útil o se proporcione por un cauce inadecuado, ya que les envía por correo electrónico.

5.4.2. Profesorado

Para analizar los datos del profesorado, hemos planteado una serie de resultados que se relacionan con el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado con discapacidad como modelo de aprendizaje inclusivo y como herramienta fundamental de orientación relacionada con la necesidad de una nueva estructura organizativa para optimizar y fomentar ventajas para el estudiantado con discapacidad. Vamos a realizar

un análisis descriptivo de los datos y exploraremos la posible relación entre el sexo, la edad y la experiencia docente con las respuestas dadas.⁷

Existen resultados de la opinión docente sobre la función tutorial va unida a la función docente, por lo que nos sugiere que los profesores ven a la tutorías como parte integral de la función docente. Por ello, el perfil de categoría profesional de tutor especialista ha de ser docente que tiene estrategia específica o técnicas para la función orientadora, por lo que el profesor-tutor especialista debe aprender técnicas y estrategias metodológicas específicas para desarrollar la función tutorial.

A continuación de analizan los resultados en cada una de las variables de interés. Tenemos conocimiento de las respuestas a la pregunta si conocen el Área de Discapacidad de la Oficina de Acción Solidaria y fueron mayoritariamente el 80% afirman que sí lo conocían, dada el interés de la importancia que tiene la universidad para atender a la diversidad del alumnado (más del 80%), por lo que todos deberían conocerla atención a la diversidad de los alumnos con discapacidad. Creemos que eso sería uno de los aspectos de mejorar, que mencionaremos en el apartado optimización.

Además, si les resulta o no conocido el servicio de Atención a la Discapacidad de la UAM, se les preguntó a los docentes si tenían conocimientos y en qué grado sobre la discapacidad. Muchos respondieron que conocen el tema, pero de forma limitada o necesitan ayuda externa para desarrollar en clase la atención a los alumnos con discapacidad.

Sin embargo, aproximadamente el 25% se defienden bien ante la situación y son menos los profesores que creen tener un conocimiento alto y no necesitar ayuda externa o formación, por lo que reconocen que su conocimiento sobre el tema es desconocido. Por tanto, la ayuda de la Oficina de Atención a la Discapacidad es demandada por los docentes para mejorar sus conocimientos y capacidades en esta área, a través de la formación continua que organiza cada curso. Además, el 5% reconoce estar preocupado

por no saber cómo ayudarles. Esta categoría de respuesta incide sobre la necesidad de ayudar al profesorado para que, a su vez, puedan ayudar a los estudiantes a pesar de que el porcentaje sea pequeño. La mayoría, un 75%, dicen intentar ayudar según sus conocimientos, lo mejor posible o resolviendo prácticamente todo. Y una cuarta parte se sienten cómodos y seguros para poder ayudarles. Se les preguntó a los docentes si durante el curso tenían estudiantes con discapacidad o si los habían tenido alguna vez. Menos del 5% manifestaron no haber tenido nunca en su clase alumnos con discapacidad.

El resto, o los tenían actualmente (en el curso 2014/2015) o los habían tenido hace tiempo, o los tienen con frecuencia. Si atendemos a esta información parece razonable que todos los profesores tengan esa formación básica necesaria para atender a todos los estudiantes del mejor modo posible contribuyendo a la integración.

Respecto al conocimiento que tienen los docentes para poder realizar adaptaciones metodológicas que pudiesen facilitar a los estudiantes con discapacidad, según los resultados obtenidos, son un poco discutidos. Pero se observan que muchos de los profesores recurren a la ayuda externa para aplicar criterios de adaptación y metodología docente. Y son pocos que acuden al servicio de Área de Atención a la Discapacidad, por lo que podemos pensar que los resultados no son muy representativos porque son pocos los docentes que acuden a este servicio para realizar las adaptaciones pertinentes o que buscan ayuda externa fuera de la universidad, ya que el porcentaje de docentes no tienen conocimiento sobre la adaptación metodológica o tienen un conocimiento ligero del mismo. Por tanto, se suma prácticamente un 30% que solicitan la formación o asesoramiento sobre esta temática que garantice a los profesores a emplear adecuadamente metodologías aptas para cubrir las necesidades específicas del alumnado con discapacidad. Asimismo, muchos opinan que es necesario recibir formación sobre atención docente y tutorial a la discapacidad con más de 50%.

Hay respuestas de la mayoría de profesores que no han recibido formación docente sobre el tema. Solo el 20% sí manifiestan haber recibido formación.

Además, mencionan diferentes opiniones muy delicadas sobre la flexibilización de la evaluación de los alumnos que solicitan apoyos curriculares y metodología, que muchos piensan que no son justas. Casi un 10% de los docentes dice que le parece injusto flexibilizar la evaluación. Pero la gran mayoría, piensan que sí es necesario y apuntan a la necesidad de asesoramiento experto y al cumplimiento de la normativa de la universidad.

Es cierto, según los resultados del análisis, que la mayoría de docentes conocen la oficina pero no han contactado con ellos o se han limitado a visitar su página web. Más del 20% conocen su trabajo y contactan con ellos frecuentemente y más del 10% se ponen sistemáticamente en contacto con ellos.

Respecto a la actitud docente, casi el 60% de los docentes reciben en su despacho a estudiantes con discapacidad cuando solicitan tutoría académica, personal o profesional. Más del 30% solo les reciben de forma presencial o por correo electrónico pero su relación es estrictamente académica correspondiente a la asignatura o materia de estudio. Algunos docentes los derivan al tutor especialista del Área de Discapacidad. Y muy pocos solo los atienden si son sus alumnos tutorizados en el Plan de Acción Tutorial (PAT), o no les ofrecen ninguna tutoría especial en absoluto.

6. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

6.1. Valoración de la tutoría especializada en la Universidad Autónoma. Puntos fuertes y barreras a superar

De los resultados obtenidos de los análisis estadísticos, podemos concluir que los objetivos de nuestra investigación quedan plenamente cumplidos y refrendados en los siguientes puntos:

- 1) Que El PROGRAMA TUTORIAL ESPECIALIZADA PARA EL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD se cumple porque ha sido un apoyo importante para la institución universitaria en promocionar el desarrollo inclusivo de los estudiantes con discapacidad. Además, dicho programa fomenta la autonomía personal, social y profesional del alumno/na con diversidad funcional en todas las dimensiones y subdimensiones que se han categorizado en los cuestionarios sobre la adquisición de las competencias genéricas. Por lo tanto, se ha seguido fielmente en la línea de todas las normativas legales que corresponden al derecho e igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad, según el Art. 51 de la LISMI (BOE, 7 abril de 1982). Además, se pretende, entre otros objetivos, impulsar y fomentar la inclusión personal, social, educativa y laboral de las personas con discapacidad.
- 2) Que el ANÁLISIS COMPARATIVO de Pretest y Postest entre los y las estudiantes universitarios/as con discapacidad que acuden a la tutoría especializada de Área de Atención a la Discapacidad de la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación de la Universidad Autónoma de Madrid con los

otros estudiantes con discapacidad matriculados en dicha universidad pero que no asisten al servicio tutorial, se demuestra que el Programa de Tutoría especializada que:

- a) Ha brindado a los estudiantes con discapacidad la calidad en el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje en la formación superior, que está relacionado con el programa tutorial especializado independientemente de las funciones competentes de los docente-tutores de PAT asignados en las distintas facultades y que el alumnado con discapacidad progresa favorablemente toda su capacidad y competencia acorde al aprendizaje correspondiente al marco del Espacio Europeo de la Enseñanza Superior.
 - b) Ha mejorado en el manejo de herramientas de habilidades sociales y afectivas, y en el aprendizaje estratégico de autorregulación.
 - c) La calidad en la adquisición de tareas intrapersonales e interpersonales en el escenario universitario se ha visto cumplida.
 - d) Ha disminuido considerablemente el riesgo de abandono y desorientación en el proceso de la formación universitaria, potenciando en el refuerzo positivo de la motivación y superación personal-vocacional.
- 3) Que LOS APOYOS PSICOPEDAGOGICOS, como se refiere a las adaptaciones curriculares, metodológicas y de acceso, en que el servicio tutorial ha facilitado a los y las estudiantes con discapacidad, a través de evaluaciones y entrevistas, han conseguido la inclusión plena de manera positiva e igualitaria en la comunidad universitaria, desde el punto de vista

académico y social con los compañeros y profesores universitarios. Se quiere decir que los apoyos que les ofrece sirven para cubrir sus necesidades personales y académicas, por medio de la metodología adecuada del docente, las adaptaciones en los contenidos y materiales de estudio, las adaptaciones a las actividades académicas y sociales, etc.

Por ello, podemos decir que no se detectan cambios estadísticamente significativos entre ambos grupos de estudiantes universitarios / as con discapacidad que acuden a la tutoría especializada con los y las estudiantes con discapacidad que no acuden al servicio tutorial especializado de la Oficina., Tras la evaluación final en los proceso de aprendizaje sobre la autorregulación de las competencias generales y específicas y de la instrumentalidad se han visto reforzadas positivamente.

- 4) Que EL PROFESORADO UNIVERSITARIO mejora notablemente en el conocimiento y actitud ante las necesidades de los y las estudiantes con necesidades educativas especiales, ya que se aprecia que los profesores y estudiantes pueden actuar con normalidad sin llegar a sentir incertidumbre ante el rechazo y/o desconocimiento de la discapacidad. Es decir, que la implicación y sensibilización por parte del docente fomenta en el alumnado su inclusión social y educativa.

Por lo que el tutor especialista ha conseguido valorar y evaluar sus acciones para implementar todos los procedimientos necesarios para la superación de las limitaciones y dificultades del alumnado con discapacidad.

Con todo ellos, somos conscientes del incremento real de alumnos que se matriculan cada año con discapacidad en nuestra universidad y estamos siempre velando y cuestionando todas la atenciones necesarias para que el alumnado con

necesidades personales y académicos tengan sus adaptaciones, ya que sin ellas estamos convencidos que no van a conseguir superar dicha capacidad y competencia durante el proceso de enseñanza inclusiva.

6.2. Propuestas de optimización

Con todo lo anterior, se quiere resaltar que las reformulaciones refutadas de las hipótesis que hemos encontrado a lo largo de nuestra investigación si existe la relación a todas las cuestiones de los objetivos planteados en el estudio de análisis. Por lo tanto, nos van a permitir ver para las futuras sugerencias investigadoras con respuestas a medio y largo plazo de nuevas hipótesis de otras variables empíricas y de nuevos indicadores más operativos.

Por tanto, pretendemos que este estudio sirva para generar nuevas preguntas y respuestas a otros implicados en el trabajo para conseguir afianzar nuevas competencias del alumnado universitario con discapacidad.

Con ello, queremos decir que dicha investigación posibilite generalizar los resultados obtenidos si cumplen los objetivos generales y específicos del Programa de tutoría especializado en el asesoramiento y el apoyo al estudiantado con diversidad funcional y al docente para que sea efectivo su desarrollo de inclusión en todas las dimensiones. Y que el docente fomente en el proceso académico inclusivo con total autonomía y normalidad, dentro y fuera del campus universitario.

Además, el tutor especialista estará motivado si aprecia a cada estudiante un aliciente positivo de motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje para generarse nuevas capacidades y competencias en el terreno académico, personal y profesional. Por lo que deseamos que la acción tutorial especializada siga contribuyendo a la mejora de respuestas en la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje inclusivo, y que dicha

figura de tutor especialista sea reconocida como parte del perfil profesional en la institución universitaria.

Asimismo, abogamos para que las universidades adquirieran un compromiso real de continuidad en el trabajo de tutoría especializada que permita el desarrollo inclusivo y de calidad, que tiene mucho que ver con la puesta en acción del Programa tutorial que toma elemento socioeducativo importante para equilibrar las desigualdades y para compensar las oportunidades educativas, sociales y profesionales, siempre estableciendo todos los mecanismos permanentes de mejora.

Es cierto que la dinamización de la acción tutorial a estudiantes con diversidad funcional es compleja para la institución si configuramos los distintos sistemas relacionados a los diferentes niveles de coordinación estructurada de actuaciones tutoriales de los docentes y PAT, por lo que es necesario conocer primero el realidad del contexto qué es lo que está pasando para propiciar en qué tenemos que mejorar con nuevas acciones innovadoras propias del programa tutorial especializada.

Avanzar en la dirección que queremos proponer no es fácil si no asumimos el cambio cultural y social que incluya los nuevos enfoques de aprendizaje inclusivo en la institución universitaria con la apertura hacia el nuevo entorno de diversidad, implicando siempre la participación global de responsabilidad y autogestión en la evaluación del tutor especialista, que impulsan y apoyan nuevos conceptos de valores educativos inclusivos, éticos y democráticos.

En suma, queremos que el estudio genere a otros investigadores una invitación a trabajar y repensar por la propia institución universitaria en la estimulación de las competencias del estudiantado universitario con discapacidad para que pueda contribuir en la mejora de respuestas a la calidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje totalmente inclusivo.

7. ANEXOS

ANEXO 1

Cuadro 6. Listado de servicios que prestan al estudiante con discapacidad en las Universidades analizada en el curso 2012-2013

SERVICIOS O PROGRAMAS DE APOYO A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES						
COMUNIDADES AUTONÓMICAS DE ESPAÑA	SERVICIO U OFICINA DE ATENCION AL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO CON DISCAPACIDAD		TUTORIA PERSONALIZADA EN EL SEGUIMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE		FORMACIÓN Y ASESORAMIENT AL DOCENTE UNIVERSITARIO	
UNIVERSIDADES	SI	NO	SI	NO	SI	NO
CIUDAD AUTÓNOMA DE CEUTA Univ de Ceuta dependiente de la Univ de Granada.		X		X		X
UNIVERSIDADES	SI	NO	SI	NO	SI	NO
CIUDAD AUTÓNOMA DE MELILLA Univ de Ceuta dependiente de la Univ de Granada.		X		X		X
UNIVERSIDADES	SI	NO	SI	NO	SI	NO
COMUNIDAD AUTÓNOMA DE ANDALUCÍA 1. Unidad de atención al alumno con	X			X		X

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

discapacidad (Univ de Almería)						
2. Servicio de atención a la discapacidad (Univ de Cádiz)	X		X	X		X
3. Unidad de atención a las necesidades específicas (Univ de Córdoba)	X		X			X
4. Servicio de atención social al estudiante (Univ de Granada)	X					X
5. Oficina de atención a personas con discapacidad (Univ de Huelva)	X	X	X	X		X
6. Unidad de atención al estudiantes con discapacidad (Univ de Jaén)	X	X		X		X
7. Servicio de apoyo al alumnado con discapacidad (Univ de Málaga)	X	X				X
8. Servicio de asistencia a la comunidad universitaria (Univ de Sevilla)	X	X	X	X		X
9. Servicio de atención a la diversidad (Univ de Pablo Olavide)				X	X	X
10. Universidad Internacional de Andalucía		X		X		X

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

11. Universidad Internacional Menéndez Pelayo		X		X		X
12. Escuela de Organización Industrial (privada)		X		X		X
13. Universidad de Marbella (Marbella, privada)		X		X		X
14. Esc. Sup. de Gestión Comer. y Marketing (Sevilla, privada)		X		X		X
15. ETEA Institución Univ. de la Compañía de Jesús (Córdoba, privada)		X		X		X
COMUNIDADES AUTONÓMICAS DE ESPAÑA	SERVICIO U OFICINA DE ATENCION AL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO CON DISCAPACIDAD		TUTORIA PERSONALIZADA EN EL SEGUIMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE		FORMACIÓN Y ASESORAMIENT AL DOCENTE UNIVERSITARIO	
UNIVERSIDADES	SI	NO	SI	NO	SI	NO
COMUNIDAD AUTÓNOMA DE ARAGÓN						
1. Oficina universitaria de atención a la discapacidad (Univ de Zaragoza)	X			X	X	
2. Universidad San Jorge (Zaragoza-Huesca, privada) Servicio de Atención a la Diversidad	X			X		X
3. Esc. Sup. de	X			X		X

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

Gestión Comer. y Marketing (ESIC) (Zaragoza, privada)						
COMUNIDADES AUTONÓMICAS DE ESPAÑA	SERVICIO U OFICINA DE ATENCION AL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO CON DISCAPACIDAD		TUTORIA PERSONALIZADA EN EL SEGUIMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE		FORMACIÓN Y ASESORAMIENT AL DOCENTE UNIVERSITARIO	
UNIVERSIDADES	SI	NO	SI	NO	SI	NO
COMUNIDAD DE CANTABRIA 1. Sistema de orientación de la universidad de Cantabria (Univ de Cantabria) 2. Universidad Internacional Menéndez Pelayo	X		X		X	
		X	X			X
COMUNIDADES AUTONÓMICAS DE ESPAÑA	SERVICIO U OFICINA DE ATENCION AL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO CON DISCAPACIDAD		TUTORIA PERSONALIZADA EN EL SEGUIMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE		FORMACIÓN Y ASESORAMIENT AL DOCENTE UNIVERSITARIO	
UNIVERSIDADES	SI	NO	SI	NO	SI	NO
COMUNIDAD AUTÓNOMA CASTILLA LA MANCHA 1. Servicio de apoyo al estudiante con discapacidad (Univ Castilla La Mancha) 2. Universidad Internacional Menéndez Pelayo	X			X	X	
		X		X	X	

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

COMUNIDADES AUTONÓMICAS DE ESPAÑA	SERVICIO U OFICINA DE ATENCION AL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO CON DISCAPACIDAD		TUTORIA PERSONALIZADA EN EL SEGUIMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE		FORMACIÓN Y ASESORAMIENT AL DOCENTE UNIVERSITARIO	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO
COMUNIDAD AUTÓNOMA DE CASTILLA Y LEÓN						
1. Servicio de atención al estudiante (Univ Católica de Sta. Teresa de Ávila, privada)	X			X		X
2. Unidad de apoyo a estudiantes con discapacidad (Univ de Burgos)	X			X		X
3. Unidad de apoyo a estudiantes con discapacidad (Univ de León)	X			X		X
4. Servicio de asuntos sociales (Univ Salamanca)	X		X			X
5. Programa de integración de personas con discapacidad de la Universidad de Valladolid (Univ Valladolid)	X			X		X
6. Servicio de atención al alumno (Univ Pontificia de Salamanca, privada)	X	X		X		X
7. Universidad Europea Miguel		X		X		X

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

de Cervantes (privada) 8. IE Universidad (privada)				X		X
COMUNIDADES AUTONÓMICAS DE ESPAÑA	SERVICIO U OFICINA DE ATENCIÓN AL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO CON DISCAPACIDAD		TUTORIA PERSONALIZADA EN EL SEGUIMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE		FORMACIÓN Y ASESORAMIENT AL DOCENTE UNIVERSITARIO	
UNIVERSIDADES	SI	NO	SI	NO	SI	NO
COMUNIDAD AUTÓNOMA DE CATALUÑA						
1. Servicio de Orientación Psicológica y Atención a la Discapacidad (Univ. Abat Oliba CEU)	X			X	X	
2. PIUNE. Servicio de Atención a la Discapacidad (Uni. Aut. Barcelona)	X			X	X	
3. Servicio de Atención al Estudiante. Programas de Integración (Uni. Barcelona)	X		X			X
4. Programa de apoyo a personas con discapacidad (Uni. Girona)	X			X		X
5. Servei d'Informació i Atenció Universitaria. Campus de Cappont. (Uni.	X			X		X

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

Lleida)						
6. Servicio de Estudiantes (Uni. Vic)	X			X		X
7. Servicio de Apoyo al Alumnado con Discapacidad (Uni. Intern Catalunya)	X			X		X
8. Programa de Accesibilidad (Uni. Oberta de Catalunya)	X			X		X
9. Oficina de Gestión Sostenible y de Igualdad de Oportunidades (Un. Polit. Catalunya).	X			X		X
10. Servicio de Atención a la Comunidad Universitaria (Un. Pompeu Fabra)	X			X		X
11. Observatorio de igualdad de Oportunidades. Vicerrectorado de Relaciones Internacionales y Estudiantes (Un. Ramon LLull)	X			X		X

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

COMUNIDADES AUTONÓMICAS DE ESPAÑA	SERVICIO U OFICINA DE ATENCION AL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO CON DISCAPACIDAD		TUTORIA PERSONALIZADA EN EL SEGUIMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE		FORMACIÓN Y ASESORAMIENT AL DOCENTE UNIVERSITARIO	
UNIVERSIDADES	SI	NO	SI	NO	SI	NO
COMUNIDAD AUTÓNOMA DE EXTREMADURA 5. Unid. At. Est. (U. Extremadura)	X		X			X
COMUNIDADES AUTONÓMICAS DE ESPAÑA	SERVICIO U OFICINA DE ATENCION AL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO CON DISCAPACIDAD		TUTORIA PERSONALIZADA EN EL SEGUIMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE		FORMACIÓN Y ASESORAMIENT AL DOCENTE UNIVERSITARIO	
UNIVERSIDADES	SI	NO	SI	NO	SI	NO
COMUNIDAD AUTÓNOMA DE GALICIA 1. Oficina de voluntariado e integración (Univ de Vigo) 2. Atención a la diversidad (Univ de A Coruña) 3. Servicio de participación e integración universitaria (Univ de Santiago de Compostela)	X X X			X X X		X X X

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

COMUNIDADES AUTONÓMICAS DE ESPAÑA	SERVICIO U OFICINA DE ATENCION AL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO CON DISCAPACIDAD		TUTORIA PERSONALIZADA EN EL SEGUIMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE		FORMACIÓN Y ASESORAMIENT AL DOCENTE UNIVERSITARIO	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO
COMUNIDAD AUTÓNOMA DE MURCIA 1. Unidad de apoyo a estudiantes con discapacidad (U. Murcia) 2. Servicios de estudiantes y extensión universitaria, asesoría de programas especiales (U. Politécnica de Cartagena) 3. Atención a la discapacidad, recursos humanos (U. Católica San Antonio de Murcia, privada)	X			X		X
	X			X		X
	X			X		X
COMUNIDADES AUTONÓMICAS DE ESPAÑA	SERVICIO U OFICINA DE ATENCION AL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO CON DISCAPACIDAD		TUTORIA PERSONALIZADA EN EL SEGUIMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE		FORMACIÓN Y ASESORAMIENT AL DOCENTE UNIVERSITARIO	
UNIVERSIDADES	SI	NO	SI	NO	SI	NO
COMUNIDAD AUTÓNOMA DE LA RIOJA 1. Oficina de responsabilidad	X			X	X	

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

social (U. Rioja) 2. Universidad Internacional de La Rioja (privada y a distancia)		X		X		X
COMUNIDADES AUTONÓMICAS DE ESPAÑA	SERVICIO U OFICINA DE ATENCION AL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO CON DISCAPACIDAD		TUTORIA PERSONALIZADA EN EL SEGUIMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE		FORMACIÓN Y ASESORAMIENT AL DOCENTE UNIVERSITARIO	
UNIVERSIDADES	SI	NO	SI	NO	SI	NO
COMUNIDAD AUTÓNOMA DE LAS ISLAS BALEARES 5. Oficina universitaria de apoyo a personas con necesidades especiales (U. Les Illes Balears)	X			X		X
COMUNIDADES AUTONÓMICAS DE ESPAÑA	SERVICIO U OFICINA DE ATENCION AL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO CON DISCAPACIDAD		TUTORIA PERSONALIZADA EN EL SEGUIMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE		FORMACIÓN Y ASESORAMIENT AL DOCENTE UNIVERSITARIO	
UNIVERSIDADES	SI	NO	SI	NO	SI	NO
COMUNIDAD AUTÓNOMA DE LAS ISLAS CANARIAS 1. Programa de atención al alumnado con discapacidad (U. de las Palmas de Gran Canarias) 2. Programa de Atención a Est con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (U. de la Laguna)	X X		X	 X		X X

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

COMUNIDADES AUTONÓMICAS DE ESPAÑA	SERVICIO U OFICINA DE ATENCION AL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO CON DISCAPACIDAD		TUTORIA PERSONALIZADA EN EL SEGUIMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE		FORMACIÓN Y ASESORAMIENT AL DOCENTE UNIVERSITARIO	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO
COMUNIDAD AUTÓNOMA DE MADRID						
1. Oficina para la integración de personas con discapacidad (U. Complutense de Madrid)	X			X		X
2. Área de atención a la discapacidad (U. Autónoma de Madrid)	X		X		X	X
3. Programa de Integración de estudiantes con discapacidad (U. Carlos III de Madrid)	X			X		X
4. Oficina para la atención e integración de personas con discapacidad (U. Politécnica de Madrid)	X			X		X
5. Programa de apoyo e integración a personas con discapacidad (U. Rey Juan Carlos)	X			X		X
6. Oficina de Voluntariado y Cooperación (U. Europea de		X		X		X

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

Madrid, privado)						
7. Coordinación de las políticas de discapacidad (U. Alcalá)	X			X		X
8. Servicio de atención y asistencia al estudiante (U. Alfonso X el Sabio, privada)		X		X		X
9. Departamento de desarrollo universitario, sección información académica (U. Antonio de Nebrija, privada)		X		X		X
10. Departamento de orientación universitaria (U. Camilo José Cela, privada)	X			X		X
11. Programas de atención a alumnos con discapacidad (U. Pontificia Comillas, privada)	X			X		X
12. Departamento de orientación universitaria (U. Francisco de Vitoria, privada)	X			X		
13. Unidis (UNED)	X			X		X
14. Univ a distancia de Madrid (privada)	X			X		X

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

COMUNIDADES AUTONÓMICAS DE ESPAÑA	SERVICIO U OFICINA DE ATENCION AL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO CON DISCAPACIDAD		TUTORIA PERSONALIZADA EN EL SEGUIMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE		FORMACIÓN Y ASESORAMIENT AL DOCENTE UNIVERSITARIO	
UNIVERSIDADES	SI	NO	SI	NO	SI	NO
COMUNIDAD FORAL DE NAVARRA 1. Programa de atención a personas con discapacidad (U. Pública de Navarra) 2. Servicio de actividades sociales, universitarios por la ayuda social (U. de Navarra, privada)	X	X		X		X
COMUNIDADES AUTONÓMICAS DE ESPAÑA	SERVICIO U OFICINA DE ATENCION AL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO CON DISCAPACIDAD		TUTORIA PERSONALIZADA EN EL SEGUIMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE		FORMACIÓN Y ASESORAMIENT AL DOCENTE UNIVERSITARIO	
UNIVERSIDADES	SI	NO	SI	NO	SI	NO
COMUNIDAD AUTÓNOMA DEL PAÍS VASCO 1. Servicio de atención a personas con discapacidad (U. del País Vasco)	X			X		X

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

2. Departamento de desarrollo universitario (U. Mondragón, privada)	X			X		X
3. Servicio de asistencia e inclusión social (U. de Deusto, privada)	X			X		X
COMUNIDADES AUTONÓMICAS DE ESPAÑA	SERVICIO U OFICINA DE ATENCION AL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO CON DISCAPACIDAD		TUTORIA PERSONALIZADA EN EL SEGUIMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE		FORMACIÓN Y ASESORAMIENT AL DOCENTE UNIVERSITARIO	
UNIVERSIDADES	SI	NO	SI	NO	SI	NO
COMUNIDAD AUTÓNOMA DEL PRINCIPADO DE ASTURIAS 1. Espacio solidario, ONEO (U. de Oviedo)	X		X			X
COMUNIDADES AUTONÓMICAS DE ESPAÑA	SERVICIO U OFICINA DE ATENCION AL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO CON DISCAPACIDAD		TUTORIA PERSONALIZADA EN EL SEGUIMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE		FORMACIÓN Y ASESORAMIENT AL DOCENTE UNIVERSITARIO	
UNIVERSIDADES	SI	NO	SI	NO	SI	NO
COMUNIDAD AUTÓNOMA DE VALENCIA 1. Centro de apoyo al estudiante (U. de Alicante) 2. Delegación para la integración de personas con discapacidad (U. de Valencia)	X X		X X			X X

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

3. Oficina de Atención a las Personas con Discapacidad (U. Católica de Valencia, privada)	X			X		X
4. Programa de apoyo a la diversidad (U. Jaume I)	X		X			X
5. Servicio de atención al alumno con discapacidad (U. Politécnica de Valencia) bajo las instrucciones técnicas de la Fundación CEDAT	X			X	X	X
6. ATED (U. Miguel Hernández de Elche)	X		X			X
7. Servicio de orientación universitaria, asesoramiento sobre discapacidad y universidad (SOUAD, U. Ceu Cardenal Herrera, privada)	X		X			

ANEXO 2

Cuadro 7. Listado de servicios que prestan al estudiante con discapacidad en las Universidades analizada en el curso 2014-2015

SERVICIOS O PROGRAMAS DE APOYO A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES						
COMUNIDADES AUTONÓMICAS DE ESPAÑA	SERVICIO U OFICINA DE ATENCION AL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO CON DISCAPACIDAD		TUTORIA PERSONALIZADA EN EL SEGUIMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE		FORMACIÓN Y ASESORAMIENT AL DOCENTE UNIVERSITARIO	
UNIVERSIDADES	SI	NO	SI	NO	SI	NO
CIUDAD AUTÓNOMA DE CEUTA Univ de Ceuta dependiente de la Univ de Granada.		X		X		X
COMUNIDADES AUTONÓMICAS DE ESPAÑA	SERVICIO U OFICINA DE ATENCION AL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO CON DISCAPACIDAD		TUTORIA PERSONALIZADA EN EL SEGUIMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE		FORMACIÓN Y ASESORAMIENT AL DOCENTE UNIVERSITARIO	
UNIVERSIDADES	SI	NO	SI	NO	SI	NO
CIUDAD AUTÓNOMA DE MELILLA U de Ceuta dependiente de la Univ de Granada.		X		X		X
COMUNIDADES AUTONÓMICAS DE ESPAÑA	SERVICIO U OFICINA DE ATENCION AL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO CON DISCAPACIDAD		TUTORIA PERSONALIZADA EN EL SEGUIMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE		FORMACIÓN Y ASESORAMIENT AL DOCENTE UNIVERSITARIO	

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

UNIVERSIDADES	SI	NO	SI	NO	SI	NO
COMUNIDAD AUTÓNOMA DE ANDALUCÍA						
1. Unidad de atención al alumno con discapacidad (Univ de Almería)	X			X		X
2. Servicio de atención a la discapacidad (Univ de Cádiz)	X		X	X		X
3. Unidad de atención a las necesidades específicas (Univ de Córdoba)	X		X			X
4. Servicio de atención social al estudiante (Univ de Granada)	X			X		X
5. Oficina de atención a personas con discapacidad (Univ de Huelva)	X		X	X		X
6. Unidad de atención al estudiantes con discapacidad (Univ de Jaén)	X					X
7. Servicio de apoyo al alumnado con discapacidad (Univ de Málaga)	X	X		X		X
8. Servicio de asistencia a la comunidad universitaria (Univ de Sevilla)	X	X	X	X		X
9. Servicio de						

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

atención a la diversidad (Univ de Pablo Olavide)	X	X		X		X
10. Universidad Internacional de Andalucía		X		X		X
11. Universidad Internacional Menéndez Pelayo		X		X		X
12. Escuela de Organización Industrial (privada)		X		X		X
13. Universidad de Marbella (Marbella, privada)				X		X
14. Esc. Sup. de Gestión Comer. y Marketing (Sevilla, privada)						X
15. ETEA Institución Univ. de la Compañía de Jesús (Córdoba, privada)						X
COMUNIDADES AUTONÓMICAS DE ESPAÑA	SERVICIO U OFICINA DE ATENCION AL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO CON DISCAPACIDAD		TUTORIA PERSONALIZADA EN EL SEGUIMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE		FORMACIÓN Y ASESORAMIENT AL DOCENTE UNIVERSITARIO	
UNIVERSIDADES	SI	NO	SI	NO	SI	NO
COMUNIDAD AUTÓNOMA DE ARAGÓN						
1. Oficina universitaria de atención a la discapacidad (Univ de Zaragoza)	X			X	X	

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

2. Universidad San Jorge (Zaragoza-Huesca, privada) Servicio de Atención a la Diversidad	X			X		X
3. Esc. Sup. de Gestión Comer. y Marketing (ESIC) (Zaragoza, privada)	X			X		X
COMUNIDADES AUTONÓMICAS DE ESPAÑA	SERVICIO U OFICINA DE ATENCION AL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO CON DISCAPACIDAD		TUTORIA PERSONALIZADA EN EL SEGUIMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE		FORMACIÓN Y ASESORAMIENT AL DOCENTE UNIVERSITARIO	
UNIVERSIDADES	SI	NO	SI	NO	SI	NO
COMUNIDAD DE CANTABRIA						
1. Sistema de orientación de la universidad de Cantabria (Univ de Cantabria)	X		X		X	
2. Universidad Internacional Menéndez Pelayo		X		X		X
COMUNIDADES AUTONÓMICAS DE ESPAÑA	SERVICIO U OFICINA DE ATENCION AL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO CON DISCAPACIDAD		TUTORIA PERSONALIZADA EN EL SEGUIMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE		FORMACIÓN Y ASESORAMIENT AL DOCENTE UNIVERSITARIO	
UNIVERSIDADES	SI	NO	SI	NO	SI	NO
COMUNIDAD AUTÓNOMA CASTILLA LA MANCHA						

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

1. Servicio de apoyo al estudiante con discapacidad (Univ Castilla La Mancha)	X			X	X	
2. Universidad Internacional Menéndez Pelayo		X		X	X	
COMUNIDADES AUTONÓMICAS DE ESPAÑA	SERVICIO U OFICINA DE ATENCION AL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO CON DISCAPACIDAD		TUTORIA PERSONALIZADA EN EL SEGUIMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE		FORMACIÓN Y ASESORAMIENT AL DOCENTE UNIVERSITARIO	
UNIVERSIDADES	SI	NO	SI	NO	SI	NO
COMUNIDAD AUTÓNOMA DE CASTILLA Y LEÓN						
1. Servicio de atención al estudiante (Univ Católica de Sta. Teresa de Ávila, privada)	X			X		X
2. Unidad de apoyo a estudiantes con discapacidad (Univ de Burgos)	X			X		X
3. Unidad de apoyo a estudiantes con discapacidad (Univ de León)	X		X	X		X
4. Servicio de asuntos sociales (Univ Salamanca)	X					X
5. Programa de integración de personas con discapacidad de la Universidad de Valladolid (Univ	X			X		X

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

Valladolid) 6. Servicio de atención al alumno (Univ Pontificia de Salamanca, privada) 7. Universidad Europea Miguel de Cervantes (privada) 8. IE Universidad (privada)	X	X		X		X
		X		X		X
				X		X
COMUNIDADES AUTONÓMICAS DE ESPAÑA	SERVICIO U OFICINA DE ATENCION AL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO CON DISCAPACIDAD		TUTORIA PERSONALIZADA EN EL SEGUIMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE		FORMACIÓN Y ASESORAMIENT AL DOCENTE UNIVERSITARIO	
UNIVERSIDADES	SI	NO	SI	NO	SI	NO
COMUNIDAD AUTÓNOMA DE CATALUÑA 1. Servicio de Orientación Psicológica y Atención a la Discapacidad (Univ. Abat Oliba CEU) 2. PIUNE. Servicio de Atención a la Discapacidad (Uni. Aut. Barcelona) 3. Servicio de Atención al Estudiante. Programas de Integración (Uni. Barcelona)	X			X	X	
	X			X	X	
	X		X			X

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

4. Programa de apoyo a personas con discapacidad (Uni. Girona)	X			X		X
5. Servei d'Informació i Atenció Universitaria. Campus de Cappellet. (Uni. Lleida)	X			X		X
6. Servicio de Estudiantes (Uni. Vic)	X			X		X
7. Servicio de Apoyo al Alumnado con Discapacidad (Uni. Intern Catalunya)	X			X		X
8. Programa de Accesibilidad (Uni. Oberta de Catalunya)	X			X		X
9. Oficina de Gestión Sostenible y de Igualdad de Oportunidades (Un. Polit. Catalunya).	X			X		X
10. Servicio de Atención a la Comunidad Universitaria (Un. Pompeu Fabra)	X			X		X
11. Observatorio de igualdad de Oportunidades. Vicerrectorado de Relaciones Internacionales y	X		X	X		X

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

Estudiantes (Un.Ramon LLull)						
COMUNIDADES AUTONÓMICAS DE ESPAÑA	SERVICIO U OFICINA DE ATENCION AL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO CON DISCAPACIDAD		TUTORIA PERSONALIZADA EN EL SEGUIMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE		FORMACIÓN Y ASESORAMIENT AL DOCENTE UNIVERSITARIO	
UNIVERSIDADES	SI	NO	SI	NO	SI	NO
COMUNIDAD AUTÓNOMA DE EXTREMADURA Unidad de atención al estudiante (Univ de Extremadura)	X		X			X
COMUNIDADES AUTONÓMICAS DE ESPAÑA	SERVICIO U OFICINA DE ATENCION AL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO CON DISCAPACIDAD		TUTORIA PERSONALIZADA EN EL SEGUIMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE		FORMACIÓN Y ASESORAMIENT AL DOCENTE UNIVERSITARIO	
UNIVERSIDADES	SI	NO	SI	NO	SI	NO
COMUNIDAD AUTÓNOMA DE GALICIA 1. Of voluntariado e integración (Univ de Vigo) 2. Atención a la diversidad (Univ de A Coruña) 3. Serv Part. e Integ universitaria (U. Stgo Compost)	X X X		 X 	X X		X X X
COMUNIDADES AUTONÓMICAS DE ESPAÑA	SERVICIO U OFICINA DE ATENCION AL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO CON DISCAPACIDAD		TUTORIA PERSONALIZADA EN EL SEGUIMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE		FORMACIÓN Y ASESORAMIENT AL DOCENTE UNIVERSITARIO	

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

UNIVERSIDADES	SI	NO	SI	NO	SI	NO
COMUNIDAD AUTÓNOMA DE MURCIA 1. Unidad de apoyo a estudiantes con discapacidad (U. Murcia) 2. Servicios de estudiantes y extensión universitaria, asesoría de programas especiales (U. Politécnica de Cartagena) 3. Atención a la discapacidad, recursos humanos (U. Católica San Antonio de Murcia, privada)	X			X		X
	X			X		X
	X			X		X
COMUNIDADES AUTONÓMICAS DE ESPAÑA	SERVICIO U OFICINA DE ATENCION AL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO CON DISCAPACIDAD		TUTORIA PERSONALIZADA EN EL SEGUIMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE		FORMACIÓN Y ASESORAMIENT AL DOCENTE UNIVERSITARIO	
UNIVERSIDADES	SI	NO	SI	NO	SI	NO
COMUNIDAD AUTÓNOMA DE LA RIOJA 1. Oficina de responsabilidad social (U. de la Rioja) 2. Universidad Internacional de La Rioja (privada y a distancia)	X			X	X	
		X		X		X

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

COMUNIDADES AUTONÓMICAS DE ESPAÑA	SERVICIO U OFICINA DE ATENCION AL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO CON DISCAPACIDAD		TUTORIA PERSONALIZADA EN EL SEGUIMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE		FORMACIÓN Y ASESORAMIENT AL DOCENTE UNIVERSITARIO	
UNIVERSIDADES	SI	NO	SI	NO	SI	NO
COMUNIDAD AUTÓNOMA DE LAS ISLAS BALEARES Oficina universitaria de apoyo a personas con necesidades especiales (U. Les Illes Balears)	X			X		X
COMUNIDADES AUTONÓMICAS DE ESPAÑA	SERVICIO U OFICINA DE ATENCION AL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO CON DISCAPACIDAD		TUTORIA PERSONALIZADA EN EL SEGUIMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE		FORMACIÓN Y ASESORAMIENT AL DOCENTE UNIVERSITARIO	
UNIVERSIDADES	SI	NO	SI	NO	SI	NO
COMUNIDAD AUTÓNOMA DE LAS ISLAS CANARIAS 1. Programa de Atención Alumnado con discapacidad (U. Palmas de Gran Canarias) 2. Programa Atención a Est. con Necesid. Específ de Apoyo Educativo (ULL)	X		X			X
	X			X		X

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

COMUNIDADES AUTONÓMICAS DE ESPAÑA	SERVICIO U OFICINA DE ATENCION AL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO CON DISCAPACIDAD		TUTORIA PERSONALIZADA EN EL SEGUIMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE		FORMACIÓN Y ASESORAMIENT AL DOCENTE UNIVERSITARIO	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO
COMUNIDAD AUTÓNOMA DE MADRID						
1. Oficina para la integración de personas con discapacidad (U. Complutense de Madrid)	X			X		X
2. Área de atención a la discapacidad (U. Autónoma de Madrid)	X		X	X	X	X
3. Programa de Integración de estudiantes con discapacidad (U. Carlos III de Madrid)	X			X		X
4. Oficina para la atención e integración de personas con discapacidad (U. Politécnica de Madrid)	X			X		X
5. Programa de apoyo e integración a personas con discapacidad (U. Rey Juan Carlos)	X			X		X
6. Oficina de Voluntariado y		X		X		X

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

Cooperación (U. Europea de Madrid, privado)						
7. Coordinación de las políticas de discapacidad (U. Alcalá)	X			X		X
8. Servicio de atención y asistencia al estudiante (U. Alfonso X el Sabio, privada)		X		X		X
9. Departamento de desarrollo universitario, sección información académica (U. Antonio de Nebrija, privada)		X		X		X
10. Departamento de orientación universitaria (U. Camilo José Cela, privada)	X			X		X
11. Programas de atención a alumnos con discapacidad (U. Pontificia Comillas, privada)	X			X		X
12. Departamento de orientación universitaria (U. Francisco de Vitoria, privada)	X					
13. Unidis (UNED)	X			X		X
14. Univ a distancia de Madrid (privada)	X			X		X

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

COMUNIDADES AUTONÓMICAS DE ESPAÑA	SERVICIO U OFICINA DE ATENCION AL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO CON DISCAPACIDAD		TUTORIA PERSONALIZADA EN EL SEGUIMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE		FORMACIÓN Y ASESORAMIENT AL DOCENTE UNIVERSITARIO	
UNIVERSIDADES	SI	NO	SI	NO	SI	NO
COMUNIDAD FORAL DE NAVARRA 1. Programa de atención a personas con discapacidad (U. Pública de Navarra) 2. Servicio de actividades sociales, universitarios por la ayuda social U. Navarra, priv.	X			X		X
		X		X		X
COMUNIDADES AUTONÓMICAS DE ESPAÑA	SERVICIO U OFICINA DE ATENCION AL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO CON DISCAPACIDAD		TUTORIA PERSONALIZADA EN EL SEGUIMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE		FORMACIÓN Y ASESORAMIENT AL DOCENTE UNIVERSITARIO	
UNIVERSIDADES	SI	NO	SI	NO	SI	NO
COMUNIDAD AUTÓNOMA DEL PAÍS VASCO 1. Servicio de atención a personas con discapacidad (U. del País Vasco) 2. Departamento de desarrollo universitario (U. Mondragón, privada) 3. Serv asist. e	X			X		X
	X			X		X

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

inclusión social (U. Deusto, privada)	X			X		X
COMUNIDADES AUTONÓMICAS DE ESPAÑA	SERVICIO U OFICINA DE ATENCION AL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO CON DISCAPACIDAD		TUTORIA PERSONALIZADA EN EL SEGUIMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE		FORMACIÓN Y ASESORAMIENT AL DOCENTE UNIVERSITARIO	
UNIVERSIDADES	SI	NO	SI	NO	SI	NO
COMUNIDAD AUTÓNOMA DEL PRINCIPADO DE ASTURIAS Espacio solidario, ONEO (U. de Oviedo)	X		X			X
COMUNIDADES AUTONÓMICAS DE ESPAÑA	SERVICIO U OFICINA DE ATENCION AL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO CON DISCAPACIDAD		TUTORIA PERSONALIZADA EN EL SEGUIMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE		FORMACIÓN Y ASESORAMIENT AL DOCENTE UNIVERSITARIO	
UNIVERSIDADES	SI	NO	SI	NO	SI	NO
COMUNIDAD AUTÓNOMA DE VALENCIA 1. Centro de apoyo al estudiante (U. de Alicante) 2. Delegación para la integración de personas con discapacidad (U. de Valencia) 3. Oficina de Atención a las	X X X		X X			X X X

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

Personas con Discapacidad (U. Católica de Valencia, privada)						
4. Programa de apoyo a la diversidad (U. Jaume I)	X		X			X
5. Servicio de atención al alumno con discapacidad (U. Politécnica de Valencia) bajo las instrucciones técnicas de la Fundación CEDAT	X		X		X	
6. ATED (U. Miguel Hernández de Elche)	X		X			X
7. Servicio de orientación universitaria, asesoramiento sobre discapacidad y universidad (SOUAD, U. Ceu Cardenal Herrera, privada)	X		X			X

ANEXO 3

Cuadro 11. Sujetos participantes en el estudio de la investigación (curso 2012-2013)

PARTICIPANTES DE LA MUESTRA	Nº DE SUJETOS	SEXO	Tipo de discapacidad	FAC.PLANES ESTUDIO
ESTUDIANTES CON DIVERSIDAD FUNCIONAL ADSCRITOS AL PROGRAMA PERMANENTE DE TUTORIA ESPECIALIZADA	22	10 varones 12 mujeres	Auditivo 8 Visual 3 Física 2 Intelectual 1 Psíquica 6 TT lenguaje 1	Medicina 3 Profesorado 3 Derecho 2 Matemáticas 2 Nutrición 1 Psicología 2 Económicas 2 Trad/Interpr 1 Físicas 1 Posgrado 2 Biología 2 Fil. Hisp 1
ESTUDIANTES CON DIVERSIDAD FUNCIONAL <u>NO ADSCRITOS</u> AL PROGRAMA PERMANENTE DE TUTORIA ESPECIALIZADA (Muestra al azar)	72	40 varones 32 mujeres	Auditiva 3 Visual 5 Física 25 Intelectual 0 Psíquica 33 T lenguaje 6	Medicina 1 Profesorado 15 Derecho 16 Matemáticas 2 Nutrición 1 Psicología 3 Económicas 7 Trad/Interpr 4 Físicas 3 Posgrado 7 Biología 10 Filosofía Letras 3
ESTUDIANTES CON DIVERSIDAD FUNCIONAL ADSCRITOS AL PROGRAMA DE ACCION TUTORIAL	6	4 varones 2 mujeres	Visual 3 Física 2 Intelectual 1	Profesorado 1 Derecho 1 Matemáticas 1 Trad/Interpr 2 Filosofía Letras 1

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

(PAT) EN LAS FACULTADES (Muestra al azar)				
ESTUDIANTES DE CONTROL (Muestra al azar)	18	10 varones 8 mujeres	No se especifican	Profesorado 11 Psicología 7
DOCENTES QUE HAN TENIDO O TIENEN A ESTUDIANTES CON N.E.E	20	13 varones 7 mujeres	Auditiva 5 Visual 3 Física 2 Intelectual 1 Psíquica 8 TT lenguaje 1	Facultades correspondientes: Ing. Inform., Econ., Ciencias, Medicina, ADE, Biología, Derecho, Filosofía y Letras, Profesorado, Psicología, Historia, Postgrado
DOCENTES DE CONTROL	44	Muestra al azar 27 varones 17 mujeres	No se especifican	Facultades: Ing. Inform., Econ., Ciencias, Medicina, ADE, Biología, Derecho, Filosofía y Letras, Profesorado, Psicología, Historia, Est. Postgrado

ANEXO 4

CURSO 2013/2014

Cuadro 12. Sujetos participantes en el estudio de la investigación (curso 2013-2014)

PARTICIPANTES DE LA MUESTRA	Nº SUJETOS	SEXO	Tipo de discapacidad	FAC. PLANES ESTUDIO
ESTUDIANTES CON DIVERSIDAD FUNCIONAL ADSCRITOS AL PROGRAMA PERMANENTE DE TUTORIA ESPECIALIZADA	17	7 varones 9 mujeres	Auditiva 7 Visual 4 Física 1 Intelectual 2 Psíquica 3	Medicina 2 Profesorado 5 Matemáticas 2 Psicología 1 Económicas 2 Trad/Interpr 1 Físicas 1 Biología 2 Fil. Hisp 1
ESTUDIANTES CON DIVERSIDAD FUNCIONAL <u>NO</u> ADSCRITOS AL PROGRAMA PERMANENTE DE TUTORIA ESPECIALIZADA (muestra al azar)	66	25 varones 41 mujeres	Auditiva 4 Visual 7 Física 25 Psíquica 30	Medicina 1 Profesorado 15 Derecho 16 Matemáticas 2 Psicología 3 Económicas 7 Trad/Interpr 22
ESTUDIANTES CON DIVERSIDAD FUNCIONAL ADSCRITOS AL PROGRAMA DE ACCION TUTORIAL (PAT) FACULTADES	2	2 varones	Intelectual 1 Psíquica 1	Matemáticas 1 Económicas 1

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

ESTUDIANTES DE CONTROL (Muestra al azar)	18	10 varones 8 mujeres	No se especifican	Profesorado 11 Psicología 7
DOCENTES QUE HAN TENIDO O TIENEN A ESTUDIANTES CON N.E.E	19	7 varones 12 mujeres	Auditiva 3 Visual 5 Física 4 Intelectual 1 Psíquica 4 T lenguaje 2	Facultades correspondientes: Filología., Econ., Ciencias, Medicina, ADE, Biología, Derecho, Filosofía y Letras, Geografía e Historia, Profesorado, Medicina, Psicología, Historia, Est. Postgrado y Doctorado
DOCENTES DE CONTROL (Muestra al azar)	32	10 varones 22 mujeres	No se especifican	Facultades correspondientes: Econ., Ciencias, Medicina, ADE, Filología, Biología, Geografía e Historia, Derecho, Filosofía y Letras, Medicina, Profesorado, Psicología, Historia, Est. Postgrado y Doctorado

ANEXO 5

CURSO 2014/2015

Cuadro 13. Sujetos participantes en el estudio de la investigación (curso 2014-2015)

PARTICIPANTES DE LA MUESTRA	Nº SUJETOS	SEXO	Tipo de discapacidad	FAC. PLANES ESTUDIO
ESTUDIANTES CON DIVERSIDAD FUNCIONAL ADSCRITOS AL PROGRAMA PERMANENTE DE TUTORIA ESPECIALIZADA	11	3 varones 8 mujeres	Auditiva 6 Visual 2 Intelectual 1 Psíquica 2	Medicina 1 Profesorado 4 Matemáticas 1 Económicas 2 Trad/Interpr 1 Fil. Hisp 1 Derecho 1
ESTUDIANTES CON DIVERSIDAD FUNCIONAL <u>NO ADSCRITOS</u> AL PROGRAMA PERMANENTE DE TUTORIA ESPECIALIZADA (Muestra al azar)	16	8 varones 8 mujeres	Auditiva 1 Sordoceguera 1 Visual 3 Física 7 Intelectual 1 Psíquica 2 Múltiple 1	Medicina 1 Profesorado 1 Derecho 3 Trad/Interpr 1 Filosof y Letr 3 Est. Hispánicos 1 Ciencias 4 Historia 1 E.P.S. 1
ESTUDIANTES CON DIVERSIDAD FUNCIONAL ADSCRITOS AL		1 varones	Física 1	Matemáticas 1 Económicas 1

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

PROGRAMA DE ACCION TUTORIAL (PAT) FACULTADES (Muestra al azar)	3	2 mujeres	Psíquica 2	Trad/Interpr 1
ESTUDIANTES DE CONTROL (Muestra al azar)	82	32 varones 50 mujeres	No lo especifican	Medicina 2 Profesorado 15 Derecho 7 Matemáticas 7 Psicología 5 Económicas 5 Trad/Interpr 3 Fisicas 4 Posgrado 6 Biología 6 Fil. Hisp 2 Filos y Let 7 Historia 2 E.P.S. 5
DOCENTES QUE HAN TENIDO O TIENEN A ESTUDIANTES CON N.E.E	9	4 varones 5 mujeres	Auditiva 2 Visual 1 Física 3 Intelectual 1 T lenguaje 2	Facultades correspondientes: Filosofía y Letras, Profesorado, Est. Postgrado y Doctorado
DOCENTES DE CONTROL (Muestra al azar)	32	12 varones 20 mujeres		Econ., Ciencias, ADE, Medicina, Filosofía y Derecho, Letras, Medicina, Profesorado, Biología Psicología, Nutricion, Est. Postgrado y Doctorado,

ANEXO 6

**REFERENCIA BIBLIOGRAFIA: REVISTA GALEGO-PORTUGUESA
DEPSICOLOXÍA E EDUCACIÓN**

Vol. 14, 1, Ano 11º-2007 ISSN: 1138-1663

**LA EVALUACIÓN INICIAL EN LOS CENTROS DE SECUNDARIA:
¿CÓMO ABORDARLA?**

M^a Dolores FERNÁNDEZ TILVE*

M^a Laura MALVAR MÉNDEZ**

**Universidad de Santiago de Compostela Data de recepción: 23/11/2006*

***Universidad de Vigo Data de aceptación: 21/05/2007*

ANÁLISIS INICIAL DE LAS ESTRUCTURAS DIMENSIONALES Y SUBDIMENSIONALES DE LAS COMPETENCIAS INTERPERSONALES EN LA VIDA UNIVERSITARIA.

Nombre:

Discapacidad:

Facultad y Curso:

Fecha:

DIMENSIONES DE COMPETENCIA EN EL SABER,
SABER HACER Y SABER SER DEL ALUMNO CON
DISCAPACIDAD

SÍ

NO

COMPETENCIA EN LA COMUNICACIÓN Y PARTICIPACIÓN INTERACTIVA:

1. Escuchar
2. Hablar / Conversar
3. Utilizar la lengua propia en diferentes contextos y en situaciones comunicativas diversas.
4. Argumentar opiniones.
5. Respetar el turno y ritmo del diálogo.
6. Leer con fluidez
7. Escribir correctamente acorde a su nivel formativo

8. En lenguas extranjeras, desarrollar y proporcionar destrezas básicas referidas a la comprensión, la expresión y el contexto, tanto de la comunicación oral como de la escrita.		
COMPETENCIA EN EL APRENDIZAJE: <ol style="list-style-type: none"> 1. Comprende las instrucciones de la materia del estudio 2. Explica y describe adecuadamente en términos conceptuales para realizar cualquier materia de trabajo y/o estudio. 3. Explica en forma oral las instrucciones. 4. Aclara sus dudas. 5. Solicita y/o ofrece ayuda a sus compañeros. 6. Se esfuerza en la realización correcta de la actividad. 7. Tiene capacidad de decidir y actuar con juicio crítico. 8. Habilidad para utilizar operaciones aritméticas básicas. 9. Razonamiento matemático / físico para producir e interpretar informaciones. 		
COMPETENCIA EN LA RELACION E INTERACCIÓN CON EL MEDIO FÍSICO: <ol style="list-style-type: none"> 1. Comprensión e interpretación de la vida cotidiana, el medio físico e interacción social. 2. Comprensión de sucesos, predicción de consecuencias y actividad dirigida a la mejora y preservación de las condiciones de vida propia, de las demás personas y del resto de los seres vivos. 3. Habilidad para interactuar con el mundo físico en que se encuentra involucrado. 4. Implementación de proyectos científicos y tecnológicos acordes al medio físico. 		
COMPETENCIA CULTURAL Y ARTÍSTICA: <ol style="list-style-type: none"> 1. Adquiere y expresa iniciativa, imaginación y creatividad. 2. Desarrolla actitudes de valoración de la libertad de 		

<p>expresión, del derecho a la diversidad cultural y de la realización de experiencias artísticas compartidas.</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. Comprende y valora críticamente las diferentes manifestaciones culturales y artísticas. 4. Construye el concepto cultural compartida 5. Disfruta y enriquece a nivel personal de la experiencia cultural y artística. 		
<p>TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Acceso y selección de la información 2. Habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar información y transformarla en conocimiento. 3. Uso y transmisión de ésta en distintos soportes, incluyendo la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación como un elemento esencial para informarse y comunicarse. 		
<p>COMPETENCIA SOCIAL Y CIUDADANA:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Maneja con habilidades en las relaciones interpersonales. 2. Comunicación social y aprendizaje cooperativo. Realiza trabajo cooperativo. 3. Conoce e interpreta la realidad social en que vive. 4. Permite vivir en sociedad y ejercer la ciudadanía activa, democrática e integradora de las diferencias. 5. Incorpora formas de comportamiento individual que capacitan a las personas para convivir, aprender, trabajar sólo o en equipo, relacionarse con los demás, cooperar y afrontar los conflictos de manera positiva. 6. Ejerce adecuadamente los derechos y deberes fundamentales en la convivencia 7. Actúa con tolerancia hacia la diversidad cultural y social. 8. Manifiesta la conciencia de pertenencia a la cultura. 		

<p>COMPETENCIA PARA “APRENDER A APRENDER”:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Conoce su propia capacidad y motivación. 2. Planifica la forma y hábitos de estudio. 3. Utiliza estrategias de aprendizaje y autorregulación. 4. Inicia el aprendizaje y es capaz de continuarlo de manera autónoma. 5. Desenvuelve en la incertidumbre aplicando la lógica del conocimiento racional. 6. Admite la diversidad de respuestas posibles ante un mismo problema y encontrar motivación para buscarlas desde distintos enfoques metodológicos. 		
<p>AUTONOMÍA E INICIATIVA PERSONAL:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Conocimiento y autoconfianza 2. Innovación y creatividad 3. Búsqueda de resolución de problemas. 4. Capacidad de transformar las ideas en actos. 5. Tiene habilidades para proponer objetivos, planificar y gestionar proyectos con el fin de conseguir lo previsto. 6. Elabora nuevas ideas o busca soluciones para llevarlas a la práctica 7. Resuelve problemas relacionados con la vida diaria y el mundo académico / laboral. 		
<p>COMPETENCIA EMOCIONAL Y PSICOLÓGICO:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Autoeficacia percibida y seguridad. 2. Conocimiento y autocontrol de las propias emociones. 3. Empatía en las relaciones interpersonales. 4. Maneja adecuadamente aquella vinculación con la posibilidad para organizar y diseñar proyectos de vida, considerando los diversos aspectos como los históricos, sociales, políticos, culturales, geográficos, ambientales, económicos, académicos y afectivos. 5. Tiene iniciativa para llevar a cabo, administrar el tiempo, 		

propiciar cambios y afrontar valores los que se presenten.		
6. Toma decisiones y asume sus consecuencias, enfrenta el riesgo y la incertidumbre, plantea y lleva a buen término los procedimientos o alternativas para la resolución de problemas, y maneja el fracaso y la desilusión.		

ANEXO 7

EVALUACIÓN INICIAL DEL CURSO
ALUMNO: _____ DISCAP.: _____

ANÁLISIS DE LA ESTRUCTURA DE <u>LOS TRABAJOS ESCRITOS Y APUNTES</u>		
ASPECTOS	SÍ NO	OBSERVACIONES
Conoce y elabora previamente esquema o resumen		
Establece una organización jerarquizada en los trabajos escritos		
Ordena y enlaza las partes de las ideas principales del texto		
Cada una de las partes tiene coherencia interna y se relaciona entre sí		
Utiliza material de apoyo al estudio		

El material de apoyo utilizado es variado		
Hace explícita la separación entre el material de apoyo y su propia argumentación		
Utiliza argumentación con razonamiento sólido y adecuado (opiniones o críticas)		
Usa un lenguaje escrito correcto y adecuado a su nivel formativo		
Utiliza adecuadamente los signos de puntuación o comete faltas de ortografía		
Es creativo en el planteamiento del tema		
Cuida la presentación del trabajo, apuntes, esquemas, resumen		

ANEXO 8

INDICADORES DE COMPETENCIAS ACADÉMICAS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE (con CRITERIOS en los distintos bloques)

Evaluado por el tutor:

FACULTAD: _____ CURSO: _____ FECHA DE EVALUACIÓN

NOMBRE DEL ALUMNO/A _____ DISCAP.: _____ EDAD: _____

CLAVES: SI; CF (con frecuencia); AV (A veces); NO

<i>BLOQUE I</i>	VALORACIONES Y OBSERVACIONES					
	SI	C F	A V	N O	CRITERIOS	AYUDAS
<i>LA COMUNICACIÓN ORAL/ SIGNADA</i>						
<i>BLOQUE II</i>	VALORACIONES Y OBSERVACIONES					
	SI	C F	A V	N O	CRITERIOS	AYUDAS

LA COMPRENSIÓN LECTORA						
BLOQUE III	VALORACIONES Y OBSERVACIONES					
	SI	CF	AV	NO	CRITERIOS	AYUDAS
LA EXPRESIÓN ESCRITA						
BLOQUE IV	VALORACIONES Y OBSERVACIONES					
	SI	C V	A V	N O	CRITERIOS	AYUDAS
LA COMPETENCIA COMUNICATIVA Y LINGÜÍSTICA.						
BLOQUE V:	VALORACIONES Y OBSERVACIONES					
	SI	C V	A V	N O	CRITERIOS	AYUDAS
TECNOLOGÍA Y COMUNICACIÓN						

ANEXO 9

CRITERIOS POR BLOQUES

BLOQUE I: LA COMUNICACIÓN ORAL

1.1.	Participa de forma activa y constructiva en situaciones de interacción comunicativa relacionadas con la actividad académica, respetando y actuando a las normas que hacen posible el intercambio interactivo.
1.2.	Propone argumentos de interés individual o colectivo.
1.3.	Capta el sentido de los mensajes emitidos y comprende la idea fundamental de la exposición expresada: relaciones que se establecen entre ellas e interpretación de los elementos no explícitos.
1.4.	Distingue elementos distintos de la información y se relacionan entre ellos.
1.5.	Expresa opiniones propias y argumenta razones a las de ajenas
1.6.	

	Se expresa adecuadamente el tipo de discurso que quiere transmitir: definiciones, opiniones, sentimientos, exposiciones, descripciones, etc.
1.7.	Manifiesta coherencia comunicativa en sus intervenciones orales.
1.8.	Utiliza correctamente la estructura lingüística acordes a las características de las situaciones comunicativas y del interlocutor: intencionalidad, contexto, familiaridad, capacidad, momento, etc .
1.9.	Emplea vocabularios acordes a la situación, característica y contexto.
1.10.	Organiza la comunicación con estructura de presentación, nudo y desenlace.
1.11.	Pide información complementaria a sus iguales o profesor/a.
1.12.	Efectúa e interpreta conjeturas previas (anticipa mensajes)
1.13.	Hace deducciones e inferencias implícitas al mensaje oral.
1.14.	Capta mensajes metafóricos, dobles sentidos, sentido humorístico, etc.
1.15.	Emplea procedimientos que permiten llegar a acuerdos.

1.16.	Respetar turnos de palabra.
1.17.	Escucha y respeta las opiniones de otros.
1.18.	Planifica sus intervenciones comunicativas con apoyo de recursos diversos: gráficos, imágenes, power point, etc.
1.19.	Es capaz de explicitar los mensajes de la comunicación oral en las exposiciones.
1.20.	Identifica comunicaciones y textos orales en las diferentes lenguas del Estado de la propia Comunidad Autónoma.
1.21.	Identifica manifestaciones de la diversidad lingüística de nuestra Comunidad Autónoma.
1.22.	Muestra actitud de respeto hacia personas e instituciones que utilizan diferentes variedades lingüísticas.

BLOQUE II: LA COMPRENSIÓN LECTORA

2.1	Lee textos de diverso tipo de lectura: fluidez lectora, pronuncia con la entonación y el ritmo adecuado.
2.2.	Utiliza la lectura silenciosa.

2.3	Conoce el propósito de la lectura.
2.4	Es capaz de recitar otro tipo de textos: poemas y dramatizar pequeños textos.
2.5	Lee textos informativos y científicos adecuados a su nivel.
2.6	Utiliza estrategias facilitadores para la comprensión y resolución de las dudas que se puedan presentar.
2.7	Manifiesta preferencias en la selección de lecturas y expresa las propias opiniones y gustos personales sobre texto leídos.
2.8	Realiza títulos o apartados que favorezcan la atención del lector.

BLOQUE III: LA EXPRESIÓN ESCRITA

3.1	Es capaz de intercambiar información escrita.
3.2	Expresa las formas lingüísticas adecuadas dependiendo de la intención del destinatario y del contexto.

3.3	Comprende globalmente el uso habitual de los mensajes de los textos escritos.
3.4	Capta la idea central de texto o de cada párrafo.
3.5	Distingue e interrelaciona los distintos elementos de la información.
3.6	Distingue las ideas principales y secundarias.
3.7	Sabe deducir el significado de las palabras por el contexto.
3.8	Analiza la estructura, el contenido, el vocabulario, etc. para conocer el tipo o estilo de texto leído: literario, leyenda, novela, informativo, científico, etc.
3.9	Es capaz de describir detalladamente las formas, los aspectos físicos de las personas, animales u objetos.
3.10	Consulta libros, enciclopedias y diccionarios para la realización de sus trabajos
3.11	Utiliza producciones escritas propias y ajenas para organizar tareas concretas (individuales o colectivas).
3.12	Toma notas o apuntes que le permitan recordar la información recibida.

3.13	Planifica o guía experiencia personal o colectiva.
3.14	Elabora y sigue los guiones para facilitar la información (estructura el texto de los párrafos y frases)
3.15	Conoce y utiliza las reglas ortográficas básicas y las reglas de acentuación introducidas en cursos anteriores.
3.16	Conoce y utiliza los contenidos procedimentales de subrayado, resumen, esquema, memorización, etc.
3.17	Es capaz de presentar los trabajos con márgenes, claridad en aspecto claro y limpio.

BLOQUE IV: LA COMPETENCIA COMUNICATIVA Y LINGÜÍSTICA.

4.1	Identifica el contexto comunicativo desde la actitud del interlocutor, el mensaje del destinatario y la intencionalidad discursiva.
4.2	Conoce y aplica las estructuras gramaticales de la lengua: palabra, frase, oración, párrafo y tipología textual.
4.3	Diferencia, analiza y estructura sintáctica las distintas categorías gramaticales de la frase con sustantivo, adjetivo, verbo, etc.
4.4	Identifica las intencionalidades y conjeturas del uso de la lengua.

4.5	Reconoce y emplea los elementos textuales y contextuales para formular o emplear conjeturas.
4.6	Distingue en la comunicación oral y escrita de los medios de comunicación, prensa, radio, TV, formulación de opiniones, deseos, argumentos, dudas, conjeturas, increpaciones, aseveraciones, etc.
4.7	Identifica y tiende a autocorregirse textos orales y escritos, planteamientos de temas y usos que denotan una discriminación social, racial, sexual, etc.
4.8	Identifica planteamientos o expresiones habituales del alumno/a usos que denotan distintas formas de discriminación.
4.9	Manifiesta interés por eliminar posibles formas de expresión que puedan ser discriminatorias.

BLOQUE V: TECNOLOGÍA Y COMUNICACIÓN

5.1	Conoce los distintos medios de información
5.2	Utiliza en su vida diaria alguna prensa como fuente de información.

5.3	Aplica la información recibida a través de los medios de comunicación u otras actividades académicas.
5.4	Conoce los recursos informáticos existentes en su entorno
5.5	Sabe buscar información a través de los buscadores de Internet.
5.6	Sabe utilizar las páginas web.
5.7	Aplica la información de Internet o plataforma virtual a las actividades habituales del aula.
5.8	Identifica la intencionalidad informativa, cultural, de ocio o ideológica de los medios de comunicación.
5.9	Es capaz de advertir la posible manipulación ideológica de los medios de comunicación.

ANEXO 10

Registro Colectivo Ev. seguimiento mensual Mes: <u>LENGUAJE, COMUNICACIÓN Y PARTICIPACIÓN</u> (+ = Ítem superado) (- = Ítem no superado)	Tipo de discapacidad	Comprensión y expresión oral/signada	Velocidad y Exactitud lectora	Comprensión lectora	Comprensión de textos	Producción de textos escritos	Realiza resumen de un texto	Identifica el contexto comunicativo	Identifica la intencionalidad del mensaje y uso lenguaje	Uso adecuado de palabras y elementos comunicativos	Expresa argumentos sólidos a nivel formativo	Identifica y autocorrige expresiones inadecuadas	Participación activa y constructiva	Respeto y actúa según las normas de convivencia interactiva	Defiende y argumenta sus razones y sus derechos y las ajenas	Manifiesta coherencia en el desarrollo personal y social	Expresa adecuadamente cualquier discurso	Manifiesta interés el compromiso moral, social y personal	Fomenta la capacidad autocrítica y rendimiento académico	Desarrolla adecuadamente aspectos cognitivos y emocionales.
		C. LECTORA (LENGUAJE)			E. ESCRITA (LENGUAJE)			COMUNICACIÓN INTERACTIVA (COMUNICACIÓN)					REFLEXIÓN PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE (PARTICIPACIÓN)							
APELLIDOS Y NOMBRE																				

ANEXO 11

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS: Rodríguez, A. y Gutiérrez, I (1997). Carpeta de Prácticas. Prácticum III. Videdecanato de Prácticas. UAM. (Elaboración de la escala se tomó algunos ítems de la escala propuesta por los autores del mismo).

REGISTROS SEMANALES DE TUTORÍA

MODALIDAD de ATENCIÓN: **INVIDIDUAL (I); GRUPAL (GR); VIRTUAL (V)**

ESCALA DE PUNTUACIÓN: **0 (no es consciente de la importancia que tiene); 1 (progres a adecuadamente); 2 (satisfactorio); 3 (muy satisfactorio)**

ALUMN@ S	DIAS/ME S	VALORACIÓ N ITEMS	Es capaz de enfrentar a las situaciones de enseñanza- aprendizaje (programació n, formación, metodología, evaluación)	Superació n de dificultade s y problema s (social, personal y académic o)	Los aspectos organizativ os del aula y facultad	Las relaciones interpersonal es en el aula y en el Campus	Organizació n y adaptación en las materias de estudio	Aspectos psicológico s y emocional es respecto a la interacción social y académica	Las relacione s con la docencia y tutoría

ANEXO 12

EVALUACIÓN FINAL: SITUACIONES ESPECÍFICAS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

ALUMNO/A: _____ **CURSO:** _____ **FECHA:** _____

SITUACIONES	SUPERADO	
	SI	NO
Maneja hábilmente en la comprensión y velocidad lectora		
Elabora correctamente los apuntes y anotaciones de las materias de estudio		
Realiza con frecuencia esquemas o resúmenes		
Utiliza y aprovecha adecuadamente los materiales de apoyo al estudio		
Capta las ideas centrales de texto en las materias de estudio		
Cuida la presentación de trabajos (indiv. y grup.)		

SITUACIONES	SUPERADO	
	SI	NO
Explicita correctamente los mensajes en la comunicación y/o exposiciones orales.		
Planifica o guía experiencia personal o colectiva		
Propone argumentos de interés individual o colectivo.		
Escucha y respeta el turno de palabra en las conversaciones.		
Manifiesta interés en la participación social, laboral, formativa, personal y moral, en la vida universitaria.		
Utiliza adecuadamente todos los recursos de apoyo personal y TIC		

Francisco M. Mendoza Vela

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

Utiliza y argumenta razonamientos sólidos (opiniones personales y ajenas)			Aplica la información recibida a través de los medios de comunicación, internet u otras actividades académicas.		
Emplea el lenguaje correcto y adecuado para el nivel formativo en que cursa			Observaciones del evaluador/a:		
Identifica las intencionalidades y conjeturas de los mensajes comunicativo					

CRITERIOS DE VALORACIÓN: *PENDIENTE (P); PROGRESA ADECUADAMENTE (PA); SATISFACTORIO (S)*

Valoración global: _____

ANEXO 13

EVALUACIÓN DE TUTORÍA

MARCAR **X** EN LA ESCALA DE PUNTUACIÓN de 0 a 10, donde **1 (nada satisfactorio); 5 (aceptable); 7 (satisfactorio); 10 (muy satisfactorio)**

CURSO_____	VALORACIÓN ITEMS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Buena predisposición para atender y escuchar a los estudiantes.											
Capacidad para crear un clima de confianza, atención y respeto											
Muestra interés en los problemas académicos y/o limitaciones personales que afectan al rendimiento.											
Tiene habilidad para tener una buena comunicación con los estudiantes											
Conocimiento y capacidad para orientarles metodologías o técnicas de estudios											
Resolución a cualquier tipo de dudas relacionadas al estudio universitario											
Estimula el hábito de estudio independiente y autónomo, planificando su disponibilidad y organización											

Francisco M. Mendoza Vela

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

Facilitar conocimiento de normas institucionales a los tutelados										
Relación y compromiso con los docentes y tutores PAT de la Universidad										
Características del espacio y recursos donde se realiza la acción tutorial permanente										
Dispositivos y criterios del programa tutorial: metas, objetivos, contenidos, actividades, recursos, etc.										

ANEXO 14

CUESTIONARIOS ON LINE

PARA LOS ESTUDIANTES

Evaluación de Competencias Interpersonales en la Universidad (Curso 2014-2015)

El presente formulario está realizado para el estudio de la tesis doctoral sobre el Servicio de TUTORÍA ESPECIALIZADA A ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS CON DIVERSIDAD FUNCIONAL del Área de Discapacidad en la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación de la Universidad Autónoma de Madrid, con la intención de conocer mejor la situación general de los estudiantes en la adquisición de competencias y proceso de enseñanza y aprendizaje. Muchas gracias por su colaboración.

*Obligatorio

UNIVERSIDAD: *

CENTRO DE ESTUDIOS: *

TITULACIÓN: *

OTROS ESTUDIOS ANTERIORES UNIVERSITARIOS CURSADOS:

CURSO: *

AÑOS QUE LLEVA EN LA TITULACIÓN: *

TIPO DE ACCESO: *

DISCAPACIDAD: *

EDAD: *

SEXO: *

- ☐ MASCULINO
- ☐ FEMENINO

ACUDE O NO AL SERVICIO DE TUTORIA ESPECIALIZADA EN ÁREA DE DISCAPACIDAD : *

- ☐ SI
- ☐ NO

Competencias de Lectura y Escritura

Por favor, señale en los círculos, el nivel alcanzado durante sus estudios en el dominio de las siguientes competencias. Muchas gracias.

1.- Comprensión y expresión adecuada (oral / signada) *

- ☐ Mucha Dificultad
- ☐ Dificultad
- ☐ Dificultad media
- ☐ En proceso
- ☐ Superado

Si marcaste las tres primeras opciones, señala el motivo:

2.- Velocidad y exactitud lectora *

- ☐ Mucha dificultad
- ☐ Dificultad
- ☐ Dificultad media
- ☐ En proceso
- ☐ Superado

Si marcaste las tres primeras opciones, señala el motivo:

3.- Soy capaz de ordenar y enlazar las partes de las ideas principales del texto *

- ☐ Mucha dificultad
- ☐ Dificultad
- ☐ Dificultad media
- ☐ En proceso
- ☐ Superado

Si marcaste las tres primeras opciones, señala el motivo:

4.- Comprensión de textos: coherencia interna y relación de las ideas centrales del texto *

- ☐ Mucha dificultad
- ☐ Dificultad
- ☐ Dificultad media

- ☐ ☐ En proceso
- ☐ ☐ Superado

Si marcaste las tres primeras opciones, señala el motivo:

5.- Producción de textos escritos, trabajos y apuntes acordes a su nivel formativo *

- ☐ ☐ Mucha dificultad
- ☐ ☐ Dificultad
- ☐ ☐ Dificultad media
- ☐ ☐ En proceso
- ☐ ☐ Superado

Si marcaste las tres primeras opciones, señala el motivo:

6.- Usa el lenguaje escrito correcto y adecuado a su nivel formativo *

- ☐ ☐ Mucha dificultad
- ☐ ☐ Dificultad
- ☐ ☐ Media dificultad
- ☐ ☐ En proceso
- ☐ ☐ Superado

Si marcaste las tres primeras opciones, señala el motivo:

Competencias en Habilidades Comunicativas e Interacción Social

Por favor, señale en los círculos, el nivel alcanzado durante sus estudios en el dominio de las siguientes competencias. Muchas gracias.

7.- Identifica el contexto comunicativo e interacción social *

- ☐ ☐ Mucha dificultad
- ☐ ☐ Dificultad
- ☐ ☐ Dificultad media
- ☐ ☐ En proceso
- ☐ ☐ Superado

Si marcaste las tres primeras opciones, señala el motivo:

8.- Identifica la intencionalidad del mensaje y el uso de lenguaje comunicativo *

- ☐ ☐ Mucha dificultad
- ☐ ☐ Dificultad
- ☐ ☐ Media dificultad
- ☐ ☐ En proceso
- ☐ ☐ Superado

Si marcaste regular o deficiente, señala el motivo:

9.- Uso adecuado de palabras y elementos comunicativos en la competencia e interacción social *

- ☐ ☐ Mucha dificultad
- ☐ ☐ Dificultad
- ☐ ☐ Media Dificultad
- ☐ ☐ En proceso

- ☐ ☒ Superado

Si marcaste las tres primeras opciones, señala el motivo:

10.- Expresa argumentos sólidos a su nivel formativo *

- ☐ ☒ Mucha dificultad
- ☐ ☒ Dificultad
- ☐ ☒ Media dificultad
- ☐ ☒ En proceso
- ☐ ☒ Superado

Si marcaste las tres primeras opciones, señala el motivo:

11.- Identifica y autocorriges expresiones inadecuadas *

- ☐ ☒ Mucha dificultad
- ☐ ☒ Dificultad
- ☐ ☒ Media dificultad
- ☐ ☒ En proceso
- ☐ ☒ Superado

Si marcaste las tres primeras opciones, señala el motivo:

Proceso de Enseñanza-Aprendizaje y Participación Social

Por favor, señale en los círculos, el nivel alcanzado durante sus estudios en el dominio de las siguientes competencias. Muchas gracias.

12.- Participación activa y constructiva en el aprendizaje cooperativo *

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

- ☐ ☐ Mucha dificultad
- ☐ ☐ Dificultad
- ☐ ☐ Media dificultad
- ☐ ☐ En proceso
- ☐ ☐ Superado

Si marcaste las tres primeras opciones, señala el motivo:

13.- Respeta y actúa según las normas de convivencia interactiva y ejerce activamente la ciudadanía democrática *

- ☐ ☐ Mucha dificultad
- ☐ ☐ Dificultad
- ☐ ☐ Media dificultad
- ☐ ☐ En proceso
- ☐ ☐ Superado

Si marcaste las tres primeras opciones, señala el motivo:

14- Defiende y argumenta sus razones y sus derechos y de las ajenas con tolerancia. *

- ☐ ☐ Mucha dificultad
- ☐ ☐ Dificultad media
- ☐ ☐ En proceso
- ☐ ☐ Dificultad
- ☐ ☐ Superado

Si marcaste las tres primeras opciones, señala el motivo:

15.-Manifiesta coherencia en el desarrollo personal, cultural y social *

- ☐ Mucha dificultad
- ☐ Dificultad
- ☐ Media dificultad
- ☐ En proceso
- ☐ Superado

Si marcaste las tres primeras opciones, señala el motivo:

16.- Expresa adecuadamente cualquier discurso *

- ☐ Mucha dificultad
- ☐ Dificultad
- ☐ Media dificultad
- ☐ En proceso
- ☐ Superado

Si marcaste las tres primeras opciones, señala el motivo:

17.- Manifiesta interés el compromiso moral, social y personal ante la diversidad y convivencia pacífica *

- ☐ Mucha dificultad
- ☐ Dificultad
- ☐ Media dificultad

- ☐ En proceso
- ☐ Superado

Si marcaste las tres primeras opciones, señala el motivo:

18.- Fomenta la capacidad autocrítica y rendimiento académico con motivación, iniciativa y autonomía (aprender a aprender) *

- ☐ Mucha dificultad
- ☐ Dificultad
- ☐ Media dificultad
- ☐ En proceso
- ☐ Superado

Si marcaste las tres primeras opciones, señala el motivo:

19.- Desarrolla adecuadamente aspectos cognitivos, emocionales y psicológicos. *

- ☐ Mucha dificultad
- ☐ Dificultad
- ☐ Media dificultad
- ☐ En proceso
- ☐ Superado

Si marcaste las tres primeras opciones, señala el motivo:

Atención Tutorial en la UAM

Por favor, señale en los círculos, la modalidad tutorial que realiza durante sus estudios en el dominio de las siguientes opciones. Muchas gracias.

01.- Modalidad de Atención Tutorial *

- ☐ Atención individualizada con el tutor en la materia de estudio
- ☐ Atención grupal con el tutor en la materia de estudio
- ☐ Atención virtual con el tutor a través de la plataforma o emails.
- ☐ Dirijo al tutor/a PAT que tengo asignado en la Facultad
- ☐ Dirijo al servicio especializado en tutoría permanente de Área de Discapacidad
- ☐ otros

02.- Es capaz de enfrentar a las situaciones de enseñanza-aprendizaje (programación, formación, metodología, evaluación) *

- ☐ No es consciente de la importancia que tiene
- ☐ Dificultad
- ☐ Progresas adecuadamente
- ☐ Satisfactorio
- ☐ Muy satisfactorio / superado

Si marcaste las tres primeras opciones, señala el motivo:

03.- Superación de dificultades y problemas (social, personal y académico) *

- ☐ No es consciente de la importancia que tiene
- ☐ Dificultad
- ☐ Progresas adecuadamente
- ☐ Satisfactorio
- ☐ Muy satisfactorio / superado

Si marcaste las tres primeras opciones, señala el motivo:

04.- Los aspectos organizativos del aula y facultad *

- ☐ No es consciente de la importancia que tiene
- ☐ Dificultad
- ☐ Progresó adecuadamente
- ☐ Satisfactorio
- ☐ Muy satisfactorio / superado

Si marcaste las tres primeras opciones, señala el motivo:

05.- Las relaciones interpersonales en el aula y en el Campus *

- ☐ No es consciente de la importancia que tiene
- ☐ Dificultad
- ☐ Progresó adecuadamente
- ☐ Satisfactorio
- ☐ Muy satisfactorio / superado

Si marcas las tres primeras opciones, señala el motivo:

06.- Organización y adaptación en las materias de estudio *

- ☐ No es consciente de la importancia que tiene
- ☐ Dificultad
- ☐ Progresó adecuadamente

- ☐ Satisfactorio
- ☐ Muy satisfactorio / superado

Si marcas las tres primeras opciones, señala el motivo:

07.- Aspectos psicológicos y motivacionales respecto a la interacción social y académica *

- ☐ No es consciente de la importancia que tiene
- ☐ Dificultad
- ☐ Progresó adecuadamente
- ☐ Satisfactorio
- ☐ Muy satisfactorio / superado

Si marcas las tres primeras opciones, señala el motivo:

08.- Las relaciones con la docencia y tutoría *

- ☐ No es consciente de la importancia que tiene
- ☐ Dificultad
- ☐ Progresó adecuadamente
- ☐ Satisfactorio
- ☐ Muy satisfactorio / superado

Si marcas las tres primeras opciones, señala el motivo:

Asignaturas matriculadas en Curso Académico

09.- ¿Cuántas asignaturas sueles matricular en el curso académico? *

- ☐ Sólo 2-3 asignaturas en primer semestre
- ☐ Más de 3 asignaturas en primer semestre
- ☐ Sólo 2-3 asignaturas en segundo semestre
- ☐ Más de 3 asignaturas en segundo semestre
- ☐ 4-6 asignaturas por curso
- ☐ Más de 6 asignaturas por curso

10.- ¿Cuántas asignaturas sueles aprobar en las convocatorias ordinarias? *

- ☐ Ninguna
- ☐ No presentada
- ☐ 1 asignatura por semestre
- ☐ 2-3 asignaturas por semestre
- ☐ Más de 3 asignaturas por semestre
- ☐ Todas

11.- ¿Cuántas asignaturas suspendidas en las convocatorias ordinarias? *

- ☐ Ninguna
- ☐ No presentada
- ☐ 1 asignatura por semestre
- ☐ 2-3 asignaturas por semestre
- ☐ Más de 3 asignaturas por semestre

- ☐ Todas

12.- ¿Cuántas asignaturas sueles aprobar en las convocatorias extraordinarias? *

- ☐ Ninguna
- ☐ No presentada
- ☐ 1 asignatura
- ☐ 2-3 asignaturas
- ☐ Más de 3 asignaturas
- ☐ Todas

13.- ¿Cuántas asignaturas tienes las convocatorias a punto de agotar? *

- ☐ Ninguna
- ☐ 1 asignatura
- ☐ 2 asignaturas
- ☐ Más de 2 asignaturas
- ☐ En convocatoria extraordinaria en gracia

ANEXO 15

PARA EL EQUIPO DOCENTE

CUESTIONARIO de Experiencia Docente de los Estudiantes con Discapacidad en la Universidad

Su aportación como docente e investigador en el terreno de la Discapacidad nos puede guiar a una mejora en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje para los Alumnos con Discapacidad. Independientemente de su respuesta SI/NO, señale el motivo de la opción afirmativa o negativa elegida. Gracias por su colaboración.

***Obligatorio**

SEXO: *

- ☐ 1. MASCULINO
- ☐ 2. FEMENINO

CATEGORÍA PROFESIONAL: *

FACULTAD QUE IMPARTE SU DOCENCIA: *

RAMA DE ESTUDIO QUE IMPARTE CLASES *

CONOCE ÁREA DE DISCAPACIDAD DE LA OFICINA DE ACCIÓN SOLIDARIA Y COOPERACIÓN *

- ☐ 1. SI

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

- ☐ 2. NO

A. CATEGORÍA DE ATENCIÓN AL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD *

1. Tiene conocimiento y competencia docente para desarrollar su labor con alumnos que tienen algún tipo de discapacidad

- ☐ 1. SI
- ☐ 2. NO

*

SEÑALA EL MOTIVO:

- ☐ 1. Nulo en conocimiento y capacidad
- ☐ 2. Conozco algo sobre la temática pero no lo desarrollo
- ☐ 3. Conozco bien la temática pero necesito la ayuda externa
- ☐ 4. Defiendo bastante bien la situación
- ☐ 5. Alto en conocimiento y capacidad para atenderles sin la ayuda externa

*

2. Ha recibido alguna vez a estudiantes con discapacidad en sus clases

- ☐ 1. SI
- ☐ 2. NO

*

SEÑALA EL MOTIVO:

- ☐ 1. Nunca he tenido la ocasión
- ☐ 2. Hace tiempo los tuve en mis clases
- ☐ 3. Los tengo actualmente en mis clases
- ☐ 4. Con frecuencia los tengo en mis clases

- ☐ ☒ 5. Siempre los he tenido en mis clases

*

3. En caso que los tuvieran, ¿qué percepción ha tenido de los estudiantes con discapacidad en sus clases?

- ☐ ☒ 1. Incomodidad / incertidumbre
- ☐ ☒ 2. Asustado/a y/o preocupado/a por no saber ayudarles mejor
- ☐ ☒ 3. Intento ayudarles lo mejor posible, según mis conocimientos
- ☐ ☒ 4. Resuelvo prácticamente todo y les ayudo todo, según mis conocimientos y competencias
- ☐ ☒ 5. Cómodo/a y/o seguro/a conmigo mismo/a para atenderles adecuadamente

B. CATEGORÍA ADAPTACIÓN METODOLÓGICA EN MATERIA DE ESTUDIO *

4. Ha tenido que realizar algún tipo de adaptación en la metodología:

- ☐ ☒ 1. SI
- ☐ ☒ 2. NO

*

SEÑALA EL MOTIVO:

- ☐ ☒ 1. Nunca
- ☐ ☒ 2. A veces
- ☐ ☒ 3. Con Frecuencia
- ☐ ☒ 4. Bastante
- ☐ ☒ 5. Siempre

*

5. ¿En qué criterios ha tenido en cuenta las adaptaciones?

- ☐ ☒ 1. Ninguno

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

- ☐ ☐ 2. Conozco algo pero no aplico ningún criterio
- ☐ ☐ 3. Los aplico con la ayuda externa
- ☐ ☐ 4. Tengo conocimientos sobre Adaptaciones
- ☐ ☐ 5. Siempre los he tenido en cuenta, según el tipo y la característica de la discapacidad

*

6. Considera importante que el profesorado universitario tenga el apoyo externo para desarrollar las adaptaciones:

- ☐ ☐ 1. SI
- ☐ ☐ 2. NO

*

SEÑALA EL MOTIVO:

- ☐ ☐ 1. No, no es necesario
- ☐ ☐ 2. De momento me defiendo, no lo necesito
- ☐ ☐ 3. Pido la ayuda de expertos
- ☐ ☐ 4. Sé como hacerlo pero pido la ayuda externa
- ☐ ☐ 5. Siempre es necesario recibir formación sobre esta temática

*

7. Cree que es importante flexibilizar la EVALUACION aquellos que requieren necesidades educativas especiales.

- ☐ ☐ 1. SI
- ☐ ☐ 2. NO

*

SEÑALA EL MOTIVO:

- ☐ ☐ 1. No es necesario flexibilizarla

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

- ☐ ☐ 2. No sé como hacerlo para flexibilizar
- ☐ ☐ 3. Lo haría pero me parece injusto
- ☐ ☐ 4. Es necesario implantarla pero con la ayuda del experto
- ☐ ☐ 5. Es fundamental flexibilizarla según el cumplimiento de las normativas vigentes y reguladas por la Universidad

C. CATEGORÍA AYUDA O APOYO EXTERNO *

8. Ha contactado con el Área de Discapacidad de la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación de la UAM

- ☐ ☐ 1. SI
- ☐ ☐ 2. NO

*

SEÑALA EL MOTIVO:

- ☐ ☐ 1. No conozco ni he contactado
- ☐ ☐ 2. Conozco su existencia pero no he contactado con ellos
- ☐ ☐ 3. He recibido notificación y he visitado su web, pero no he tenido ocasión para contactar con ellos
- ☐ ☐ 4. Conozco bien su trabajo y contacto con ellos con frecuencia
- ☐ ☐ 5. Siempre me pongo contacto con ellos

*

9. Si ha recibido algún tipo de apoyo o información ¿Está conforme de los recursos que proporcionan el Área de Discapacidad?

- ☐ ☐ 1. SI
- ☐ ☐ 2. NO

*

SEÑALA EL MOTIVO:

- ☐ ☐ 1. No estoy nada conforme

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

- ☐ 2. Me resulta difícil entender para aceptarlo sin más
- ☐ 3. Lo acepto gustosamente, pero no lo veo necesario
- ☐ 4. Es necesario y acepto bastante bien sus criterios
- ☐ 5. Es fundamental para nuestro trabajo docente

D. CATEGORÍA TUTORÍA DEL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD *

10. Recibe tutoría a estudiantes con discapacidad en su despacho

- ☐ 1. SI
- ☐ 2. NO

*

SEÑALA EL MOTIVO:

- ☐ 1. Nunca
- ☐ 2. Poco
- ☐ 3. A veces
- ☐ 4. Con Frecuencia
- ☐ 5. Siempre (a menudo)

*

11. Qué les ofrece y qué tipo de tutoría realiza

- ☐ 1. No les ofrezco ningún tipo de tutoría
- ☐ 2. Sólo les recibo en mi despacho para la materia de estudio o les atiendo virtualmente (plataforma, email, etc.)
- ☐ 3. Solamente en PAT
- ☐ 4. Les derivaría al tutor especialista de Área de Discapacidad
- ☐ 5. Siempre les recibo en mi despacho si solicitan (académica, personal y profesional)

E. CATEGORÍA FORMACIÓN DOCENTE *

12. Ha recibido anteriormente alguna formación sobre Discapacidad en la Universidad

- ☐ ☐ 1. SI
- ☐ ☐ 2. NO

*

SEÑALA EL MOTIVO:

- ☐ ☐ 1. No he recibido ningún tipo de formación
- ☐ ☐ 2. He recibido algo de formación pero desconozco la temática con profundidad
- ☐ ☐ 3. Con la formación adecuada me resuelve toda la duda
- ☐ ☐ 4. He aprendido a desarrollarla gracias a la formación recibida
- ☐ ☐ 5. He recibido toda la formación con profundidad y desarrollo plenamente sin la ayuda externa

*

13. ¿Es importante recibir más formación sobre Discapacidad en la propia Universidad?

- ☐ ☐ 1. SI
- ☐ ☐ 2. NO

*

SEÑALA EL MOTIVO:

- ☐ ☐ 1. No necesariamente
- ☐ ☐ 2. Recibo información pero no estoy interesado/a
- ☐ ☐ 3. Recibo información de los cursos para apuntar pero no puedo asistir
- ☐ ☐ 4. Estoy bastante interesado/a de este tipo de cursos, independientemente de que asistan o no
- ☐ ☐ 5. Siempre que recibo información, me apunto y asisto porque es fundamental para mi profesión

*

14. Los objetivos y contenidos formativos de los cursos impartidos en la Universidad para docentes sobre la temática de la Discapacidad pueden contribuir a desarrollar más competencias en la docencia e investigación:

- ☐ 1. SI
- ☐ 2. NO

*

SEÑALA EL MOTIVO:

- ☐ 1. No para nada
- ☐ 2. Es posible que pueda contribuir
- ☐ 3. Es útil y necesario
- ☐ 4. Me ayudaría muchísimo
- ☐ 5. Siempre recibo este tipo de formación, me veo capaz para desarrollar el trabajo

!!! MUCHAS GRACIAS !!!

Si quiere aportar algo más de las preguntas que se han formulado, puede escribir en el recuadro



15. BIBLIOGRAFÍAS:

ÁLVAREZ GONZÁLEZ, M. y FITA, E. (2005). La intervención orientadora en la transición Bachillerato- Universidad. *Revista Bordón*, V. 57, nº 1, pp. 5- 27.

ÁLVAREZ, V., GARCÍA, E., GIL, J., y ROMERO, S. (2000) Orientación en los Procesos de Enseñanza-Aprendizaje en la Universidad. En Salmerón, H, y López, V.L (2000) *Orientación Educativa en las Universidades*. Granada: Grupo editorial universitario

ÁLVAREZ, P. y GONZÁLEZ, M. (2008). *Los planes de tutoría en la Universidad: una guía para su implantación*. Tenerife: Servicio de Publicaciones de la Universidad de La Laguna.

AMOR ALMEDINA, M.I. (2012) La Orientación y la Tutoría Universitaria como elementos para la calidad y la innovación en la Educación Superior. Modelo de Acción Tutorial

ARANDA REDRUELLO ET AL. (2014). La Formación del profesorado universitario: Mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje del alumnado con discapacidad. *Tendencias Pedagógicas*, 23, 29-44. 2014, De ISSN1989-8614.

ARANDA, R., RODRÍGUEZ, A., ANDRÉS, C., ACEDO, E., ARIAS, S., MENDOZA, F., AGUILERA, J.L., MARCHERA, R. (2014). La formación del profesorado universitario: mejora en los procesos de enseñanza-aprendizaje del alumnado con discapacidad. *Revista Tendencias pedagógicas*, 23, 271-300.

ARISTIZABAL BOTERO, C., (2008). *Teoría y Metodología de la investigación*. Guía didáctica y Módulo. Fundación Universitaria Luis Amigo. Colombia.

ARIAS HERNÁNDEZ, Mª M., ÁLVAREZ PÉREZ, P.R., GARCÍA ANDRÉS, Mª C., CABRERA FIGUEROA, J., MARTÍN DEL RÍO AGUIAR, Mª. D. y ROBAYNA DELGADO, Mª.C. (2005). La tutoría como respuesta a las necesidades del alumnado universitario: un estudio en el primer curso de Enfermería de la Universidad de La Laguna. *REOP*, 16 (2), 319-331.

ALEAMONI, L. M. (1999). *Student rating myths versus research facts from 1924 to 1998*. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 13, 153-166. DOI: 10.1023/A:1008168421283.

BAUCE, G. (2007). *El problema de investigación. Revista de la Facultad de Medicina de la Universidad Central de Venezuela (Volumen 30 - Número 2, 115-118.*

BERAN, T. y VIOLATO, C. (2005). *Rating of university teacher instruction: How much do student and course characteristics really matter? Assessment & Evaluation in Higher Education*, 30, 593-601.

BISQUERRA, R. y ÁLVAREZ GONZÁLEZ, M. (1998). *Los modelos en orientación.* En BISQUERRA, R. (1998). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica* Barcelona: Praxis pp. 55-66.

BOLLEN, K. (1989). *Structural Equations with Latent Variables.* Editor: Wiley. 1989: Procedencia del original: Universidad de Michigan. EEUU.

BUNGUE, M.: *La investigación científica.* Barcelona. Ariel, 1972. 1981

BYRNE, B. M. (1994). *Structural equations modeling with EQS and EQS/Window: basic concepts, applications and programming.* Thousands Oaks: Sage

CANO GONZÁLEZ, R., CASADP GONZÁLEZ, M. (2015). *Escuela y familia. Dos pilares fundamentales para unas buenas prácticas de orientación educativa a través de las escuelas de padres. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15-28.

CANO GONZÁLEZ, R. (2009). *Tutoría universitaria y aprendizaje por competencias. ¿Cómo lograrlo? REIFOP*, 12 (1), 181-204. ISSN 1575-0965 · Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 12 (1), 181-204)

CANO GONZÁLEZ, R. (2008). “Modelo organizativo para la planificación y desarrollo de la Tutoría Universitaria en el marco del proceso de convergencia europea en Educación Superior”. En R. Cano González (coord.), *La Tutoría Universitaria en el marco de la convergencia. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 22 (1). Zaragoza, 185–206.

CÁTEDRA UNESCO de Gestión y Política Universitaria de la Universidad Politécnica de Madrid (2002). *Conclusiones del Seminario: “La tutoría y los nuevos modos de aprendizaje en la Universidad”.* Consultado en: sun2.fcep.urv.es/eees/textos_pdf/unesco.pdf.

CARTA MAGNA de las Universidades en Bolonia (18 de septiembre de 1988)

CENTRA, J. A. (1993). *Reflective faculty evaluation: Enhancing teaching and determining faculty effectiveness.* San Francisco: Jossey-Bass.

CONFERENCIA INTERNACIONAL SOBRE EDUCACION, 48º sesión, (2008). UNESCO (IBE 2008, p. 3)

CONSEJO DE MINISTROS (2010) *Conclusiones del Consejo sobre la dimensión social de la educación y la formación*. Sesión nº 3013 del Consejo Educación, Juventud y Cultura Bruselas, 11 de mayo 2010.

CONVENCIÓN DE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD DE LA ONU. <http://www.un.org/disabilities/>

CÉSPEDES, M. “*La nueva cultura de la discapacidad y los modelos de rehabilitación*” (2005), REVISTA AQUICHAN - ISSN 1657-5997, AÑO 5 - VOL. 5 Nº de 1 (5).

COOK, T.D. y REICHARDT, CH.S. “Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa”. Ediciones Morata. S.L. (1986). ISBN 10 847112310X y ISBN 13 9788471123107

DELANEY, A. M. (2004). *Ideas to enhance higher education's impact on graduate's lives: alumni recommendations. Tertiary Education and Management*, 10, 89-105.

ESPAÑA, *Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 dediciembre, de Universidades* (BOE de 13 de abril).

ESPAÑA, *Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales* (BOE de 30 de octubre).

ESTATUTO DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO (BOE núm. 318, 31 de diciembre de 2010 y el R.D. 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario).

FERNANDEZ, J. (2008). “*Valoración de la calidad docente*”. Madrid: Editorial Complutense.

FERNANDEZ TILVE, M.D. y MALVAR MÉNDEZ, M.L. (2007). “*La evaluación inicial en los Centros de Secundaria: ¿Cómo abordarla?*”. Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación (Vol. 14, 1, Año 11º-2007 – ISSN: 1138-1663)

FERNANDEZ, A.G. *Tácticas de evaluación del quehacer docente. Estudio en diversos sistemas educativos*. Ined, México, 2005.

FERNANDEZ, A.G. *Formación de formadores de docentes de instituciones de educación superior: FORMAFODO*. Anuies, México, 2000.

FERNÁNDEZ, J., MATEO, M.A. y MUÑIZ, J. (1995). *Evaluation of the academic setting in Spain. European Journal of Psychological Assessment* (11), 133-137.
FERNÁNDEZ, J., MATEO, M.A. y MUÑIZ, J. (1996). Valoración por parte del profesorado de la evaluación docente realizada por los alumnos. *Psicothema*, 8, 167-172.

FERRER, V. (2003). *La acción tutorial en la Universidad*. En F. Michavila y J. García (coords.), *La Tutoría y los nuevos modelos de aprendizaje en la Universidad*. Madrid: Consejería de Educación de la Comunidad Autónoma de Madrid/Cátedra UNESCO de Gestión Política Universitaria de la Universidad Politécnica de Madrid, 67-84.

FREIXA I FONT, P. ET AL. (2012). "Concepción, diseño y evaluación del tutorial interactivo: Cómo elaborar un trabajo académico. Un estudio de caso". *Hipertext.net*, 11,

GAIRÍN Y MUÑOZ (2013). *La acción tutorial de los estudiantes con discapacidad en el contexto universitario*. *Educación* Vol. XXII, N° 43, septiembre 2013, pp. 71-90 / ISSN 1019-9403.

GAIRÍN, J., FEIXAS, M., GUILLAMÓN, C. y QUINQUER, D. (2004) *La tutoría académica en el escenario europeo de la educación superior*. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, vol. 18, número 001 Universidad de Zaragoza, España (pp. 61-77)

GALEANO, M. E. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín: Fondo Editorial EAFIT.

GALLEGO, M^a. I. (2004). *Las tutorías personalizadas: una herramienta para facilitar la transición secundaria – universidad*. *Actas XI Congreso Universitario de Innovación Educativa en las Enseñanzas Técnicas*. Barcelona: UPC, pp. 65-75.

GALLEGO BADILLO, R., PÉREZ MIRANDA, R. y TORRES DE GALLEGOS, L.N. (2004). *Formación inicial de profesores de ciencias en Colombia: un estudio a partir de programas acreditados*. *Ciência & Educação*, Vol. 10, No. 2, 219 – 234.

GARCÍA NIETO, N., ASENSIO, I., CARBALLO, R., GARCÍA, M. & GUARDIA, S. (2004). *Guía para la labor tutorial en la Universidad en el Espacio Europeo de Educación Superior*. En: <http://www.ucm.es/info/mide/docs/informe.htm>.

GARDNER, H. (1983). *Frames of Mind*. London: Fontana (traducción castellano, Estructura de la Mente. Barcelona: Paidós, 1995)

GOLEMAN, D. (1995a). Emotional intelligence. New York: Bantam.

GOLEMAN, D. (1995b). What's your emotional intelligence quotient? You'll soon find out. Utne Reader, November/December.

GONZÁLEZ LÓPEZ, I y MARTÍN IZAD, J. F. (2004). *La orientación profesional en la Universidad, un factor de calidad según los alumnos*. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 15 (2), 299-315.

GONZÁLEZ AFONSO, M., ÁLVAREZ PÉREZ, P., BETHENCOURT BENÍTEZ, J. T. y CABRERA PÉREZ, L. (2005). *Incidencia de las variables del sujeto en el abandono universitario: un estudio en la universidad de La Laguna*. En AIOSP (Ed.), *Actas de la Conferencia Internacional de la AIOSP: Carreiras e Contextos: Novos desafios e tarefas para a orientação*. Lisboa (Portugal).

GONZÁLEZ, J. y WAGENAAR, R. (2003). *Tuning Educational Structures in Europe: Informe Final, Fase Uno*. Bilbao: Universidad de Deusto.

GUBA, E.G. y LINCOLN, Y.S. (1991): *Investigación naturalista y racionalista*. En T. Husen y T.N. Postlethwaite (Dir.) (1989-1993): *Enciclopedia Internacional de la Educación*. Barcelona: Vicens-Vives / MEC, vol. 6. 337-3343.

GUÍA de "Plan de atención al alumnado con discapacidad en la Universidad", elaborada por Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (CERMI, 2010).

GUÍA DE ASISTENCIA A LA DISCAPACIDAD EN LA UNIVERSIDAD 2013 y 2015. Fundación Universia

GLASER, B. Y STRAUSS, A. (1967). *The Discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. New York: Aldine Publishing Company. Capítulo III: "El muestreo teórico", pp. 45-77.

HAMBLEON, R. y ROVINELLI, R. (1986). *Assessing the dimensionality of a set of test items*. *Applied Psychological Measurement*. 10 (3), 287-302.

HERRÁN, A. de la (2011). *Técnicas didácticas para una enseñanza más formativa*. En ÁLVAREZ AGUILAR, N. y CARDOS PÉREZ, R. (Coords.), *Estrategias y metodologías para la formación del estudiante en la actualidad*. Camagüey (Cuba): Universidad de Camagüey (ISBN: 978-959-16-1404-9).

INFORME MUNDIAL SOBRE LA DISCAPACIDAD de la Organización Mundial de la Salud, en Nueva York (junio de 2011),

KAPLAN, G. (1995): *Bulletin Méthodologie Sociologique*, 46, 88-98.

KAPLAN, A. *The conduct of inquiry: methodology for behavioral science* (1964).

KOETTING, E.A. *Paradigmas de investigación educativa* (1984, 296)

Ley Orgánica 11/1983, de 25 de agosto, de Reforma Universitaria. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 89 (1 de septiembre de 1983).

Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 307 (24 de diciembre de 2001).

Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 89 (13 de abril de 2007).

Ley, 51/2003, de 2 de diciembre) junto con la Ley Orgánica de Universidades (LOU) 4/2007, de 12 de abril, de la Ley Orgánica 4/2007

LIBRO BLANCO SOBRE UNIVERSIDAD Y DISCAPACIDAD DE REAL PATRONATO SOBRE DISCAPACIDAD. Colaboración del Ministerio de Educación y Ciencia, la Fundación Vodafone, ANECA y el CERMI (NIPO: 214-07-029-8, Depósito Legal: BI-3662-07)

LOBATO FRAILE, C., CASTILLO PRIETO, L. DEL, & ARBIZU BECAICOA, F. (2005). “*Las representaciones de la tutoría universitaria en profesores y estudiantes: estudio de un caso*”. En *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, vol. 5, nº 2, 148–168.

MARDONES, J. M. *Filosofía de las ciencias humanas y sociales: materiales para una fundamentación científica*. Barcelona: Antropos, 1991.

MARTINEZ LAZARO, A., (2003). *Características y expectativas de la tutoría universitaria*. Universidad Alcalá de Henares.

MARTÍNEZ CARAZO, P. “*Estrategia metodológica de la investigación científica*”. Pensamiento y gestión, Nº 20, ISSN 1657-6276),

MARSH, H. W. (1984): “*Students’ evaluations of University Teaching: Dimensionality, Reliability, Validity, Pontial Biases, and Utility*”, *Journal of Educational Psychology*, 76, pp. 707-54. Roche, L. A. (1997): “*Making Students’ evaluations of Teaching of Efectiveness Efective: The Critical Ussues of Validity, Bias, and Utility*”, *American Psychologist* 52(11), pp. 1187-97.

MAXWELL, S.E. y DELANEY, H. D. (2004). *Designing Experiments and Analyzing Data: A Model Comparison Perspective (2a ed.)*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

MEJIER, C.J.W. (editor) (2003) *Educación inclusiva y práctica en el aula en educación secundaria*. Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education

MINOW, M. (1990) *Making all the difference: inclusion, exclusion and American Law*. Ithica, Cornell University Press.

MINOW, M. (1985) Learning to live with the dilemma of difference: bilingual and special education., in Bartlett, K.T. and Wegner, J.W. (eds.) *Children with special needs*. Boulder, Transaction Books.

MONTERO, M. Y HOCHMAN, E. (2005). “*Técnicas y Procedimientos. Investigación Documental*”, Venezuela: Panapo. ISBN 980-887-0.

MORIN, E. (1986). *El Método III. El conocimiento del conocimiento*. Ed. Cátedra. Madrid. 2002.

MUÑIZ, J. y BARTRAM, D. (2007). *Improving international tests and testing. European Psychologist*, 12, 206-219.

MUÑIZ, J. (1997) *Introducción a la Teoría de Respuesta a los Ítems*. Madrid: Pirámide

Oficina de Acción Solidaria y Cooperación (2004). *Protocolo de atención a personas con discapacidad*. Universidad Autónoma de Madrid (2ª ed.).

Organización de la Naciones Unidas para la Educación de la UNESCO sobre la Inclusión en la Educación (2009)

PERALTA, ANTONIO (2007). *Libro Blanco sobre universidad y discapacidad*. Real Patronato sobre Discapacidad, con la colaboración del Ministerio de Educación y Ciencia, la Fundación Vodafone, ANECA y CERMI, Madrid.

PÉREZ, A y AGUILAR, D. (2011). *Los procesos de transición académica y el acceso los estudios universitarios del alumnado con necesidades específicas: un análisis desde un enfoque de orientación inclusiva. En XV Congreso Nacional y I Internacional de Modelos de Investigación Educativa*. Madrid: UNED – Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica AIDIPE.

PERRENOUD, P. (2007) *Diez nuevas competencias para enseñar* (Editorial Graó ISBN 84-7827-369-7)

PERRENOUD, P. (2001). *La formación de los docentes en el siglo XXI. Revista de Tecnología Educativa*, XIV (3), 503-523.

RAMOS-ÁLVAREZ, M., VALDÉS-CONROY, B. y CATENA, A. (2000). “*Criterios para el proceso de revisión de cara a la publicación experimental y cuasi-experimental en Psicología*”.

Real Academia Española (2003). *Diccionario de la lengua española (Vigésima Segunda edición)*. Madrid: Espasa Calpe.

Real Decreto 557/1991, de 12 de abril, sobre creación y reconocimiento de Universidades y Centros Universitarios. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 95 (20 de abril de 1991).

Real Decreto 898/1985, de 30 de abril, sobre régimen del profesorado universitario. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 146 (19 de junio de 1985).

Real Decreto 779/1998, de 30 de abril, por el que se modifica parcialmente el Real Decreto 1497/1987, de 27 de noviembre, por el que se establecen las directrices generales comunes de los planes de estudio de los títulos universitarios de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional, modificado parcialmente por los Reales Decretos 1267/1994, de 10 de junio; 2347/1996, de 8 de noviembre y 614/1997, de 25 de abril. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 104 (1 de mayo de 1998).

Real Decreto 1125/2003, de 5 de septiembre, por el que se establece el sistema europeo de créditos y el sistema de calificaciones en las titulaciones universitarias de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 224 (18 de septiembre de 2003).

Real Decreto 1044/2003, de 1 de agosto, por el que se establece el procedimiento para la expedición por las universidades del Suplemento Europeo al Título. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 218 (11 de septiembre de 2003).

Real Decreto 55/2005, de 21 de enero, por el que se establece la estructura de las enseñanzas universitarias y se regulan los estudios universitarios oficiales de Grado. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 21 (25 de enero de 2005).

Real Decreto 56/2005, de 21 de enero, por el que se regulan los estudios universitarios oficiales de Posgrado. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 21 (25 de enero de 2005).

Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 260 (30 de octubre de 2007).

Real Decreto 1125/2003, de 5 de septiembre, por el que se establece el sistema europeo de créditos y el sistema de calificaciones en las titulaciones universitarias de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 224 (18 de septiembre de 2003).

RED2RED CONSULTORES DEL PROGRAMA OPERATIVO DE LUCHA CONTRA LA DISCRIMINACIÓN 2007-2013. “Discapacidad, estudios superiores y mercados de trabajo: Barreras de acceso y repercusión en la inserción laboral”. Confinanciado Fondo social Europeo. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

RODRIGUEZ, A. (dir.) (2002) *Cómo innovar en el Prácticum de Magisterio*. Oviedo, Septem Ediciones.

RODRIGUEZ, A. y GUTIÉRREZ, I (1997). *Carpeta de Prácticas. Prácticum III. Videdecanato de Prácticas. UAM*.

RUBIRALTA, M. (coord.) (2011). *Las políticas sobre la discapacidad en el sistema universitario español*. Madrid: Ministerio de Educación – Secretaría General de Universidades. Pp 21.

SARABIA SÁNCHEZ, F. J. (1999). *Metodología para la investigación en marketing y dirección de empresas*, Madrid, Pirámide.

TAMAYO, M. (1995). *Metodología de investigación científica: proceso de la investigación*. Limusa Noriega Editores (3ª edición) Pg 72-130

TOUZA FERNÁNDEZ, E. (2011). “Acceso e Integración de estudiantes con discapacidad en las Universidades de la Comunidad de Madrid” (pag. 29-30). Conserjería de Educación de la Comunidad de Madrid. Dirección General de Universidades. Fundación Universidad-Discapacida-Empresa

VAN DER LINDEN, W. y HAMBLETON, R. (1997) *Handbook of Modern Item Response Theory* N.Y: Springer.

WILLMS (2006) “Las brechas del aprendizaje”. *Learning Divides: Ten policy questions about the performance and equity of schools and schooling systems*. Montreal: UNESCO Instituto de estadística

SITIOS WEB:

Amor Almedina, María Isabel (2012) La Orientación y la Tutoría Universitaria como elementos para la calidad y la innovación en la Educación Superior. Modelo de Acción Tutorial (Enlace web: www.helvia.uco.es).

(<http://helvia.uco.es/xmlui/bitstream/handle/10396/7665/556.pdf?sequence=1>).

Área de Atención a la Discapacidad de la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación de la Universidad Autónoma de Madrid. Según la descripción detallada del sitio web de la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación.

(<http://www.uam.es/ss/Satellite/es/1242664234881/contenidoFinal/Presentacion.htm>)

MATERIALES Y PRODUCTOS DE APOYO EN EL ÁREA DE DISCAPACIDAD DE LA OFICINA DE ACCIÓN SOLIDARIA

Referencia bibliográfica de la web:

<http://www.uam.es/ss/Satellite/es/1242652012430/1242652923078/generico/generico/Electronica.htm>

ANECA (2004). *Programa de Convergencia Europea. El crédito europeo.*

Consultado en: http://www.aneca.es/publicaciones/docs/publi_credito%20europeo.pdf.

Cano González, Rufino (2009). Tutoría universitaria y aprendizaje por competencias. ¿Cómo lograrlo?

(http://estudis.uib.cat/digitalAssets/214/214139_tutoria-universitaria-y-aprendizaje-por-competencias.pdf)

CARTA MAGNA DE LAS UNIVERSIDADES EUROPEAS (1988). Consultado en http://www.magna-charta.org/pdf/mc_pdf/mc_spanish.pdf.

Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria de la Universidad Politécnica de Madrid (2002). *Conclusiones del Seminario: “La tutoría y los nuevos modos de aprendizaje en la Universidad”.*

Consultado en: sun2.fcep.urv.es/eees/textos_pdf/unesco.pdf.

Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad de la ONU. Protocolo Opcional de la UE ver más información en <http://www.un.org/disabilities/>).

Consejo de Europa y la Conferencia de Presidentes de las Universidades celebrada en 1998, (<http://www.mecd.gob.es/educacionmecd/mc/mecu/aprendizaje/cualificaciones/obtenidas-en-el-sistema-educativo/enseanzas-universitarias.html>)

Eurostudent 2000- Conferencia de Berlin

(www.his.de/Abt2/Auslandsstudium/Eurostudent/frameset.htm)

GAIRÍN, J. ET AL. (2004). “La tutoría académica en el escenario europeo de Educación superior”. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. En: http://www.usal.es/~ofees/articulos/tutoria_academica_gairin.pdf

Informe Final del proyecto Tuning: Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina <http://www.tuningal.org/es/competencias>).

También se puede obtener a través de las web: (América Latina) <http://tuning.unideusto.org/tuningal>; www.rug.nl/let/tuningal; (Europa) <http://tuning.unideusto.org/tuningeu>; www.rug.nl/let/tuningeu .

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Marco español de cualificaciones. (<http://www.mecd.gob.es/educación-mecd/mc/mecu/aprendizaje/cualificaciones/obtenidas-en-el-sistema-educativo/enseanzas-universitarias.html>)

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2003b). *La integración del Sistema Universitario Español en el Espacio Europeo de Educación Superior. Documento-Marco*. Madrid: MECD. (En línea).

Consultado en: http://www.unizar.es/eees/doc/Doc_Ministerio_12feb03.pdf.

NACIONES UNIDAS (2006) *Convención de los derechos de las personas con discapacidad* Nueva York: Naciones Unidas. En formato electrónico: <http://www.un.org/spanish/disabilities/default.asp?navid=13&pid=497>

PROGRAMA INSTITUCIONAL DE TUTORIA

http://www.uam.es/ss/Satellite/es/1242652011561/1242652295021/generico/generico/Profesorado_y_personal_que_trabajan_con_estudiantes_con_discapacidad.htm

Real Patronato sobre Discapacidad: II Congreso Nacional sobre Universidad y Discapacidad y XI Reunión del Real Patronato sobre Discapacidad. Conclusiones y propuestas de actuación. Madrid, Real Patronato sobre Discapacidad.

(http://www.cedd.net/docs/ficheros/200710170001_24_1.pdf)

UAM: www.uam.es

(https://www.uam.es/ss/Satellite/es/1234886502635/sinContenido/Portal_de_Transparencia.htm).

(<http://www.uam.es/ss/Satellite/es/1242665214899/contenidoFinal/Presentacion.htm>).

http://www.uam.es/ss/Satellite/es/1242652011397/1242652251740/generico/generico/Tutorias_academicas_especificas_para_estudiantes_con_discapacidad.htm .

(<http://www.uam.es/ss/Satellite/es/1242665214899/contenidoFinal/Presentacion.htm>)

UNESCO (1988). *Carta Magna de las Universidades Europeas*. Bolonia: UNESCO.

UNESCO (1995). *Documento de política para el cambio y el desarrollo en la educación superior*. París: UNESCO. (En línea).

Consultado en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000989/098992s.pdf>.

UNESCO (1997). *Convenio sobre Reconocimiento de Cualificaciones relativas a la Educación Superior en la Región Europea* (Lisboa, 11 de abril de 1997). Consultado en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001575/157534s.pdf>.

UNESCO (1998). *La Educación Superior en el Siglo XXI, Visión y Acción. Declaración Mundial de la Educación Superior en el Siglo XXI*. París. 5-9 de octubre. Consultado en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001163/116345S.pdf>.

Francisco M. Mendoza Vela

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON
DISCAPACIDAD

UNESCO-IBE (2008) Conclusions and recommendations of the 48th session of the *International Conference on Education* (ED/BIE/CONFINTED 48/5) Geneva: UNESCO IBE. Documento en: <http://www.ibe.unesco.org/en/ice/48th-ice-2008/conclusionsandrecommendations.html>